



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 DF NORTE**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**TALENTO DOCENTE Y APRENDIZAJE
ORGANIZACIONAL EN UNA ORGANIZACIÓN
ESCOLAR. EL CASO DE LA SECUNDARIA 272
RUFINO TAMAYO**

Tesis que para obtener el grado de maestría

Presenta

Ángel Martínez Ruíz

Asesora de tesis:

Dra. Anabela López Brabilla

Ciudad de México, Abril de 2018



UNIDAD UPN 096
CIUDAD DE MÉXICO, NORTE
OFICIO N° U-096 1801/037

Ciudad de México, Enero 31 de 2018

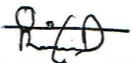
ASUNTO. Dictamen Tesis de Grado

LIC. Ángel Martínez Ruíz
Presente


Con fundamento en el Reglamento de Posgrado y los Lineamientos de Operación del posgrado en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional, El Comité Tutorial de su tesis de grado titulada "Talento docente y aprendizaje organizacional en una organización escolar. El caso de la secundaria 272 Rufino Tamayo" de la Especialidad **GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES** de la Maestría en Educación Básica, le informa que una vez realizada la revisión, autoriza su documento para que proceda a su impresión e inicie los trámites para la presentación del Examen de Grado.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

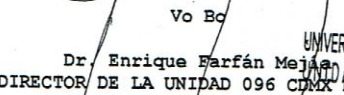
Comité Tutorial


Dra. Olga Rocío Díaz Cancino
Lector 1


Dra. Mariana Hernández Olmos
Lector 2


Dra. Anabela López Brabilla
Asesor de Tesis




Vo Bo
Dr. Enrique Farfán Mejías
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096 CDMX NORTE

S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 CDMX NORTE

EFM/ERA/jtu

Alvarado

A Rosario mi compañera de vida y
cómplice de esta y otras muchas
aventuras.

A Ángel, Catherine y Samantha con todo mi cariño
por su comprensión y paciencia.

AGRADECIMIENTOS:

Quiero expresar mi más sentida gratitud a todas aquellas personas que de forma directa o indirecta contribuyeron a dar forma y sentido a este trabajo ya sea con ejemplo, motivación o con ideas.

Al ser este un trabajo personal pero perfeccionado por la colectividad, sería interminable la lista de familiares, catedráticos, amigos, colegas, compañeros que de algún modo influyeron o contribuyeron a buen término de esta tesis.

Especialmente quiero expresar mi gratitud por su comprensión y apoyo compañera de vida y cómplice de esta aventura a mi esposa Rosario quien a pesar de los momentos difíciles continuó impulsándome hasta concluir con este trabajo.

A mis hijos Ángel, Catherine y Samantha quienes de forma amorosa me acompañaron en este trayecto que implicó sacrificar tiempo de familia y a pesar de ello impulsaban y motivaban mi trabajo.

A mis padres quienes siempre de manera ya indirecta me exigen que todo lo que inicie lo termine

A mis hermanos que siempre estuvieron pendientes de mis avances y de los retos que implicó un trabajo de esta índole.

De manera muy especial quiero agradecer el apoyo, la orientación y también las correcciones hechas a mi trabajo de tesis a la Dra. Anabela López Brabilla, muchas gracias.

También quiero agradecer con mucho cariño y aprecio a la Dra. Roció Díaz Cancino y a la Dra. Mariana Hernández Olmos por su apoyo, orientación y por la retroalimentación que me brindaron en gran parte del desarrollo de este proyecto.

No puedo dejar de lado la orientación influencia y consejos del Dr. Francisco Martínez Velasco que en varias ocasiones tuve la oportunidad de

discutir y reflexionar sobre varias ideas de mi trabajo y quien me ayudo a precisar algunas.

Sería difícil no considerar todas aquellas discusiones y conclusiones que se obtenían en el desarrollo de las diferentes sesiones a lo largo de la maestría, ya que diversas ideas generadas por mis compañeras de clase me ayudaron a clarificar términos, conceptos y en algunos casos me permitieron identificar autores y textos que me fueron de gran ayuda por ello agradezco todos esos momentos a Carolina, Blanca, Andrea, Itzel, Karina y a mi compañero José.

Debo destacar de forma muy especial a los directivos de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo, por brindarme todas las facilidades de implementar dicha investigación en ese plantel.

De igual manera a todo el personal docente de la secundaria 272 Rufino Tamayo por la buena disposición y entusiasmo mostrado al ser entrevistados y resolver las encuestas.

Es importante agradecer al programa de becas que tiene la SEP para superación de maestros en servicio que de no existir hubiera sido imposible realizar dichos estudios. Y en este mismo sentido le agradezco al Profesor Tomas Vega por orientarme y apoyarme en los trámites que se deben realizar cada trimestre a lo largo del trayecto de estudios de maestría.

ÍNDICE

Introducción	1
1. CAPÍTULO I. CONDICIONES Y DESAFÍOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA EN MÉXICO EN EL CONTEXTO DEL SIGLO XXI	6
Introducción	7
1.1 INFLUENCIA DEL LIBERALISMO ECONÓMICO	9
1.1.1 El marco de una educación para todos	12
1.1.2 La OCDE y su influencia en la política educativa internacional	13
1.1.3 El reflejo de una educación para todos en la modernización educativa de México	16
1.2 PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACIÓN RUMBO AL SIGLO XXI	27
1.2.1 Una educación para el siglo XXI	30
1.2.2 La sociedad del conocimiento	33
1.2.3 El profesor para el siglo XXI	35
1.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LA RIEB EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	38
1.3.1 implementación de la RIEB en el nivel secundaria	41
1.3.1.1 Problemas curriculares	42
1.3.1.2 Problemas de las condiciones institucionales y de gestión en las escuelas	44
1.3.2 La alianza por la calidad de la educación	45
1.3.2.1 Articulación de la educación básica	49
1.3.2.2 Estándares curriculares	50
1.3.2.3 Reforma educativa 2012	52
2. CAPITULO II EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL Y EL TALENTO DOCENTE EN LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR	54
Introducción	55
2.1. LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN	56

2.1.1 Componentes de la organización escolar	60
2.1.2 Dimensiones de la organización escolar	64
2.1.3 Breve crítica al modelo de gestión escolar	68
2.2 EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL. PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN Y CONDICIONES	71
Introducción	71
2.2.1 Antecedentes del aprendizaje organizacional	72
2.2.2 El Aprendizaje organizacional	76
2.2.2.1 Aprendizaje organizacional como cambio	
2.2.2.2 Aprendizaje organizacional como adquisición de conocimiento	80
2.2.2.3 Aprendizaje organizacional como adquisición de conocimiento y cambio	82
2.2.3 Teorías psicológicas del Aprendizaje	85
2.2.4 Teoría sobre el aprendizaje organizacional	89
2.2.4.1 Aprendizaje organizacional individual	89
2.2.4.2 Ciclos de aprendizaje	90
2.2.4.3 Aprendizaje en grupo	94
2.2.4.4 ¿Cómo se integran o constituyen los grupos?	95
2.2.4.5 Del aprendizaje individual al organizacional	98
2.2.4.6 Modelo de aprendizaje organizacional de Nonaka y Takeushi	99
2.2.4.7 Condiciones necesarias para el aprendizaje	100
2.3 TALENTO DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL	108
Introducción	108
2.3.1 TIPOS DE TALENTO	111
2.3.2 Elementos del Talento	117
2.3.3 Talento o competencias	119
2.3.4 Una aproximación al concepto de Talento Docente	124
2.3.5 La relación entre talento y aprendizaje organizacional como elementos de una organización que aprende	131
3. CAPÍTULO III ORIENTACIÓN METODOLÓGICA	137

Introducción	138
3.1 Línea de investigación	139
3.1.1 Tipo y diseño de la investigación	140
3.1.1.1 Método	140
3.1.1.2 Metodología	142
3.1.1.3 Técnicas	145
3.2 Características de la problemática	147
3.2.1 Justificación	147
3.2.2 Definición del problema	151
3.2.3 Pregunta de investigación	155
3.2.4 Propósito	155
3.2.5 Objetivo general	155
3.2.6 Objetivos particulares	155
3.2.7 Supuestos	156
3.2.8 Operacionalización de las variables	157
4 CAPITULO IV. RESULTADOS DEL TALENTO DOCENTE Y EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN LA SECUNDARIA	161
Introducción	162
4.1 El contexto de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo turno matutino	163
4.2 La estructura de la escuela secundaria Rufino Tamayo	166
4.2.1 La estructura como insumo para identificar las características del talento docente	171
4.3.1 Identificando talento docente	172
4.3.2 Estrategias para identificar talento	175
4.4 Cómo se desarrolla el aprendizaje organizacional de la secundaria 272 Rufino Tamayo con base en el talento docente	178
4.5 Condiciones de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo turno matutino en que se desarrolla el aprendizaje organizacional	181
4.6 El modelo de aprendizaje organizacional cimentado en el talento docente de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo turno matutino.	199

Conclusiones	203
Referencias bibliográficas	213
ANEXO I	224
ANEXO II	228
ANEXO III	230

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. características de un profesor de excelencia	37
Figura 2. modelo de estilos de aprendizaje de Kolb	91
Figura 3. modelo de aprendizaje de Roberto Zaruma y Alfonso reyes	91
Figura 4. ciclos de aprendizaje de Handy	92
Figura 5. proceso de aprendizaje de Martínez León y Ruiz Mercado	93
Figura 6. modelo de aprendizaje de Nonaka y Takeuchi	100
Figura 7. gestión de talento	118
Figura 8. condiciones para un aprendizaje organizacional que potencialice el talento docente	123
Figura 9. características de personalidad de un profesor destacado	129
Figura 10. características de personalidad de un profesor destacado	129
Figura 11. características de personalidad de un profesor destacado tomando como referencia las rutas de emergencia del talento docente	130
Figura 12. organigrama de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo matutino	168
Figura 13. características del talento docente	175
Figura 14. modelo de aprendizaje organizacional de la secundaria 272 Rufino Tamayo	199

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. modelo educativo de visión integral	51
Cuadro 2. tipología centrada en los objetivos y la estructura	60
Cuadro 3. cronograma de actividades metodológicas	142
Cuadro 4. operacionalización de las variables	157

TALENTO DOCENTE Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN UNA ORGANIZACIÓN ESCOLAR. EL CASO DE LA SECUNDARIA 272

RUFINO TAMAYO

INTRODUCCIÓN

Se puede afirmar que en toda organización existe talento humano y es evidente que existen organizaciones que se han preocupado por identificarlo, más aún en una época digital de constantes cambios, donde el talento puede ser la diferencia entre desaparecer y sobrevivir. Considerando que el talento es un elemento intangible y a pesar de no verse existe en toda organización, es indispensable tratar de hacerlo lo más tangible posible. Pero cómo hacerlo, no parece sencillo, especialmente en organizaciones donde se da por hecho que concurre un elevado capital intelectual, es decir, organizaciones que reflejan conocimiento, inteligencia, creatividad, toma de decisiones que coadyuven a que la organización se mantenga en una buena posición o que goce de excelente reputación.

El conocimiento que adquiere con el paso del tiempo el ser humano se convierte en valor para la organización y a pesar de ser intangible pudiera apreciarse como tangible en la calidad del servicio o producto, que en el caso de la educación se vuelve palpable en la escuela secundaria por ser el momento final de la educación básica y de valorar en qué medida se alcanzaron los rasgos deseables del perfil de egreso. Vivimos una época de transformaciones profundas donde la educación ha sido, al menos en México, centro de un par de reformas y dichos cambios han puesto en tela de juicio la capacidad del profesor de educación básica por la diversidad de resultados tan heterogéneos que se obtienen incluso en una misma escuela. Lo anterior pone en evidencia que existen zonas de talento que han sido, si no mal aprovechadas, han pasado desapercibidas por la organización escolar, por lo tanto, es requisito poder identificar de manera intencionada ese talento humano y extraer ese potencial al poder generar condiciones que faciliten compartir ese conocimiento.

Una percepción que ha despertado el interés de este trabajo es la visión que tienen algunos estudiosos de las organizaciones escolares (Aguerrondo, 1996; Gairín, 2011; Bolívar, 2000; Senge, 2002; etc.) sobre las llamadas escuelas inteligentes, que han logrado desarrollar la capacidad de aprender a través de cada uno de sus integrantes. En consecuencia estos dos objetos de estudio, talento humano y aprendizaje organizacional, se encuentran sumamente relacionados uno al otro y en este sentido adquieren relevancia para ser estudiados en la presente tesis. Sin embargo, son prácticamente inexistentes los estudios que tratan el tema del talento humano en profesores y en lo concerniente a profesores de educación básica prácticamente no hay investigaciones al respecto en nuestro país.

Por lo tanto, representará un reto distinguir y definir algunos elementos que sirvan de referente para hacer tangible ese talento humano que seguramente existe en todos los planteles escolares. Además al considerar que el aprendizaje es un mecanismo adaptativo a través del cual las personas desarrollan competencias, toma mayor relevancia la necesidad de identificar talento humano en docentes y propagarlo en todo el plantel si cuenta con las condiciones para implementar una estrategia de aprendizaje organizacional.

En este sentido el objetivo de esta investigación está encaminado a comprender la relación que se establece entre estos dos objetos de estudio, y la importancia de identificar zonas de talento en un plantel de nivel secundaria además de visualizar cómo el centro escolar cuenta y establece condiciones para potencializar el aprendizaje organizacional. Con la finalidad de poder alcanzar dicho objetivo en esta investigación se pretende realizar un estudio de caso que facilite dicha comprensión, para lo cual se ha elegido la Secundaria 272 Rufino Tamayo, turno matutino, por ser un plantel que goza de buen prestigio. Es una escuela con alta demanda, alberga aproximadamente 600 alumnos, y refleja, de acuerdo con la comunidad escolar un buen aprovechamiento en las diferentes pruebas aplicadas por el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) y Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA). Además es

considerada por la mayoría de los aspirantes como una de las tres primeras opciones en el proceso del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL).

Por ello, la presente tesis para alcanzar el objetivo planteado se dividirá en cuatro capítulos.

En el primer capítulo se pretende reconocer cuáles son las condiciones en que se encuentra la educación básica de nuestro país, haciendo énfasis en el último nivel que es la secundaria. Para comprender cómo y de dónde surgen las reformas de los últimos treinta años. El contexto parte de la relación que se establece entre economía y preparación profesional, por lo que las reformas propuestas desde Jomtiem van encaminadas a mejorar la preparación de los niños y jóvenes del mundo y la manera que han impactado en México mediante diversos intentos de transformar la educación como lo han sido el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y el Servicio Profesional Docente (SPD). Lo que se pretende en este primer capítulo es reflexionar acerca de las transformaciones que ha vivido la educación de nuestro país y los pobres resultados que realmente se han obtenido por la falta de capacitación al docente quien al ser el centro de los procesos educativos es a quien se culpa de dichas consecuencias.

El segundo capítulo se divide en tres partes, con la intención de ofrecer un panorama al lector de cómo está conformada una escuela y especialmente entender cómo es su funcionamiento. La mayoría de las personas, e incluso el personal que trabaja en un centro escolar pocas veces se detienen a reflexionar sobre el funcionamiento de un plantel, al ser visto desde una perspectiva muy simplista, sin considerar que es una organización, probablemente, de las más complejas por el hecho de que se trabaja con personas y el producto del servicio debe verse reflejado en cualidades que el alumno debe desarrollar. Por lo tanto, al tener como referente buenos resultados en un perfil de egreso, resulta complicado

identificar en dónde está fallando el plantel y qué elementos deben ser considerados para mejorar el desempeño del centro.

En la segunda parte de este mismo capítulo se define la importancia que tiene el aprendizaje organizacional puede contribuir a fortalecer la capacitación y formación de los profesores que integran la plantilla de un centro escolar. En relación con lo anterior se puede suponer que existen organizaciones escolares que han desarrollado la capacidad de generar un aprendizaje organizacional que fortalezca el desempeño del centro escolar y de esta manera poder disminuir las dudas de falta de profesionalización del magisterio

En la tercera parte del capítulo se aborda el concepto de talento humano intentando comprender su significado desde su origen y destacando la importancia que tiene para un individuo y para una organización en general. El elemento central es identificar los elementos sustanciales que lo componen y desde la visión de diversos autores se intenta aterrizar de forma palpable cada uno de los ingredientes y del equilibrio que debe existir entre los mismos para que un individuo u organización refleje talento.

Dentro del mismo contenido se aborda la diferencia entre la noción de talento y competencias, se visualiza que tienen significados diferentes pero sumamente relacionados, de acuerdo con Tobón (2013:42), afirma que las competencias están clasificadas dentro de la gestión del talento humano. Lo anterior contribuye a reflexionar sobre el valor que puede llegar a adquirir el talento humano en un centro escolar si se tiene la conciencia del potencial que encierra. Por ello, lo central es contar con elementos que faciliten identificarlo. Se intentará establecer una serie de características que contribuyan a identificar el talento de los profesores de un centro escolar e intentar generar un acercamiento, lo más preciso posible, para su definición. En este capítulo también se intentará establecer la fuerte relación que existe con el aprendizaje organizacional y la importancia de que un centro escolar este consciente de las condiciones propicias para generar un aprendizaje entre todos sus miembros.

El capítulo tres concentra toda la parte metodológica que describe todas las características de la organización de la investigación. Definiendo el tipo de investigación y la manera en que será abordada desde una perspectiva cualitativa, bajo la visión hermenéutica. Se argumenta por qué se decidió llevar a cabo un estudio de caso en la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo turno matutino y la importancia que puede tener. Se explica el método y el tipo, empírico teórico, al considerar la relación que establece entre talento docente y aprendizaje organizacional, procurando hacer la operacionalización de las variables y la elaboración de los instrumentos aplicados en el estudio de caso.

Finalmente, el capítulo cuatro concentra el análisis de los datos y su interpretación. Se exponen los elementos diagnosticados por medio de los instrumentos.

CAPÍTULO I

**CONDICIONES DE LA ESCUELA
SECUNDARIA DEL SIGLO XXI**

INTRODUCCIÓN

Desde finales del siglo XX y principios del XXI nuestro país ha resentido la influencia de una economía global, el capitalismo ha evolucionado de forma progresiva, avanzado y modificando la dinámica de la vida cotidiana en todas sus dimensiones (económica, política, social y cultural).

El poder de dicha economía ha ido concretando desde la década de los 70's un contexto internacional de competencia, tanto entre personas como países y organizaciones, dando lugar a que la ley del más hábil y apto es la que predomina en el mercado.

Esta tendencia por buscar, crear y dominar nuevos mercados se ha visto potencializada con la "revolución tecnológica" (Torres, 2012: 16), facilitando el movimiento de mercancías, capitales y personas a través de medios digitales de comunicación e información presentes, de forma casi omnipresente, desde principios de siglo.

Los beneficios que han traído las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (tic's), han favorecido la reducción de las distancias, ahorrar tiempo y dinero, contribuyen a mejorar procesos, entre otras múltiples ventajas; dichos atributos han promovido que rápidamente las empresas las adopten para hacer más simples y eficientes los procesos de producción y comunicación, al disponer de recursos que fortalecen el rendimiento y productividad.

Economía y tecnología digital, han impactado en las diferentes comunidades del mundo, de tal manera que la vida diaria de los ciudadanos ha sido transformada con estas nuevas herramientas, la forma de entender, percibir y comprender el mundo es muy distinta a la de hace treinta años. (Monereo, C. 2012).

Los elementos mencionados, en el párrafo anterior, han promovido que la sociedad evolucione de forma vertiginosa, provocando al mismo tiempo que las diferentes organizaciones, públicas y privadas, busquen y seleccionen personas

con características idóneas para enfrentar y manejar estas transformaciones, adquiriendo relevancia el término competente.

Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Organización Internacional del Trabajo (OIT), están conscientes de los cambios turbulentos que continuamente se producen a nivel internacional, por lo tanto, destacan la importancia de que los países que son miembros deben desarrollar competencias en sus habitantes.

El desafío de formar personas competentes es algo presumiblemente complicado, por lo que, los organismos mencionados, especialmente la OCDE y sus países miembros, se han centrado en desarrollar competencias desde la escuela, por ello, diversos países (entre ellos México), han implementado una serie de procesos de transformación educativa.

1.1 INFLUENCIA DEL LIBERALISMO ECONÓMICO

A partir de la segunda mitad del siglo pasado el mundo empieza a experimentar una serie de cambios que son consecuencia de la evolución y la importancia de la economía internacional; es el inicio de una vorágine de transformaciones cada vez más acentuados y acelerados en este nuevo siglo.

Es precisamente en las dos últimas décadas del siglo pasado que nuestro país empieza a resentir una serie de acontecimientos, de carácter internacional, que tienen influencia en las decisiones de nuestro gobierno para definir políticas que orientaron acciones y proyectos para facilitar la inserción de nuestra nación en el contexto internacional.

La inclusión de México en el ambiente mundial, provocado por el modelo económico conocido como neoliberalismo, inició con la fractura del modelo mercantilista, mantenido desde la década de los cuarenta, en que el Estado salvaguardaba la protección del mercado interno a través de aranceles que mantuvieron durante mucho tiempo las actividades comerciales internas, prácticamente, aisladas de la competencia internacional.

El efecto de este nuevo modelo económico se empieza a desplegar en nuestra nación a partir de los años 80's, concretamente durante el gobierno del presidente Miguel de la Madrid (1982-1988), obligando a dicha administración a implementar políticas neoliberales.

De acuerdo con Kraft y Furlong (2007: 16), "una política pública es un curso de acción o inacción que el Estado toma en respuesta a problemas sociales", en ese sentido, se puede interpretar que las gestiones que el gobierno implementa están encaminadas a atender la problemática presente que enfrenta el país.

Las condiciones que imperaban en la nación eran muy desalentadoras, "México estaba hundido en una profunda crisis económica, la inflación alcanzó en esa época el 100%, la tasa de desempleo era del 8%, el déficit del sector público había tocado el 16% del PIB y la deuda externa representaba el 53% del PIB" (Mendez J. (s/f):65-69); la realidad en la que estaba hundida la población del país

era deprimente, de tal manera que fue indispensable atender y encontrar alternativas traducidas en acciones que contribuyeran a salir poco a poco de esta condición.

Durante el sexenio mencionado se gesta inevitablemente la influencia de una economía en plena metamorfosis, configurando un nuevo modelo económico, y obligando a implementar a partir de ese momento una serie de medidas caracterizadas por políticas de austeridad, de venta y privatización de empresas paraestatales donde el gobierno tenía participación.

Para el Estado significó un cambio radical en su forma de actuar, de tal manera, que se vio en la necesidad de adecuar su comportamiento ante el embate económico internacional que le presionó a generar una serie de modificaciones en la estructura y pensamiento de las diferentes instituciones que lo conforman, por lo tanto, gobiernos posteriores tomaron una serie de decisiones para alinear la vida nacional con las exigencias del entorno mundial.

La postura del Gobierno de Carlos Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo Ponce de León fue dar continuidad a las políticas del sexenio anterior, la estrategia clave, del plan nacional de desarrollo residió en la modernización nacional para alcanzar objetivos de soberanía, democracia, crecimiento y bienestar.

Uno de los primeros pasos para integrarse a un comercio internacional fue a través de la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN. 1992), con el cual se favorece la circulación de mercancías entre los tres países que configuran América del Norte (E.U.A, Canadá y México), eliminando casi por completo las restricciones arancelarias.

Esto en el discurso oficial significaba una oportunidad para abrir las fronteras del país al comercio internacional y alcanzar un desarrollo económico que permitiera a nuestra nación integrarse a los países del primer mundo, pero por otro lado, la realidad reflejaba lo opuesto pues era de suponer que intentar competir con dos países, de notable y superior desarrollo tecnológico y

económico, colocaba a nuestra patria ante una severa desventaja, que no tardó mucho en hacer sentir sus primeras consecuencias con la crisis de 1994. Pérez Gómez lo explica con el siguiente razonamiento:

“La globalización de los intercambios económicos regidos por el libre mercado indudablemente arrasa no sólo con las barreras artificiales de las fronteras económicas, sino fundamentalmente con las formas de organización política y social de las diferentes comunidades, y muy en particular con las formas de interacción cultural que no se acomodan a las nuevas exigencias del mercado mundial”, (Pérez Gómez, 1999: 81)

Relacionar este pensamiento con la realidad política que vivía el país puede contribuir a entender que muchas de las decisiones implementadas por nuestro Gobierno probablemente no fueron las más acertadas; era necesario incentivar la inversión y evitar la fuga de capitales, de tal modo, que las nuevas relaciones internacionales como el TLCAN era una manera de mostrar al mundo que nuestro país era propicio para los grandes inversionistas, sin embargo, las fuerzas económicas rebasaron la capacidad de respuesta de nuestras instituciones, quedando claro que México no se encontraba preparado para la competencia internacional especialmente si lo hacía con países que le superaban en conocimientos, pero finalmente se logra el objetivo: integrar a la nación a un mundo globalizado.

Otro acontecimiento importante que ha de influir considerablemente en la orientación política y educativa nacional en años venideros es, que en 1994, nuestro país se convierte en el miembro número 25 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), con lo cual se ve obligado a seguir las recomendaciones que dicho organismo emite.

En este escenario nuestro país inicia una etapa de continuidad y adecuación de políticas del sexenio anterior, como se ha visto desde Zedillo hasta el actual Gobierno.

Las exigencias del contexto internacional y los esfuerzos del gobierno por adaptarse a ellas implicaban que la población adquiriera características acordes o idóneas para acelerar la aclimatación del país.

En este tenor se recurre al sistema educativo, que sin embargo, enfrentaba problemas de oferta y demanda, pues a raíz de que concluye la Segunda Guerra Mundial se produce un fenómeno global, los movimientos migratorios, la población del campo se desplazaba a las ciudades. Este suceso generó mayor demanda de la educación primaria y la gente al visualizar que la educación es el camino más seguro para alcanzar un mejor nivel de vida, provocó una mayor demanda de los niveles educativos siguientes.

De esta manera se puede fundamentar la preocupación del Gobierno por instruir y elevar el nivel cultural de su población sin perder de vista que es, al mismo tiempo, un medio que permite mantener ciertos esquemas de comportamiento productivo que se escuda en la búsqueda permanente de la calidad. Bajo esta elocuencia es que a lo largo de la historia se han generado espacios (foros, conferencias, congresos, talleres, etc.), para compartir, en el sector educativo, conocimientos y experiencias de países que han obtenido prácticas favorables; promoviendo la discusión y el análisis de las nuevas propuestas que contribuyan a mejorar el funcionamiento de los sistemas educativos y tratar de optimizar sus resultados.

1.1.1 El Marco de Una Educación Para Todos.

El mencionado modelo económico, neoliberalismo, en permanente mutación fue el motivo para que organismos internacionales (BM, UNESCO, PNUD, UNICEF, etc.), conscientes de la íntima relación que existe entre productividad y formación académica convocaron a países miembros e interesados a la Conferencia Una Educación Para Todos (EPT), llevada a cabo en Jomtiem (Tailandia) en 1990, la cual reunió a 1500 expertos en educación, representantes de Gobiernos, de Organismos internacionales y especialistas, con el objetivo de discutir los principales problemas que afectan el aprendizaje.

Lo que ha vuelto sobresaliente esta conferencia es que en ella, con base en la experiencia y el conocimiento de los participantes del evento, señalaron los problemas considerados clave (la decadencia económica, el incremento demográfico, la violencia, etc.), que suponen, marcan las diferencias sociales,

económicas, políticas y culturales que impiden el desarrollo de los diferentes países.

El tratamiento de estos temas dentro de la conferencia EPT rindió frutos gracias al conocimiento y experiencia de los involucrados para la aprobación unánime de dos documentos que se complementan entre sí, la “Declaración Mundial sobre Educación para Todos” y el “Marco de Referencia para la Acción Encaminada a la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”¹, en ellos se definen objetivos encaminados a disminuir las diferencias de desarrollo como una guía contenida en diez artículos, que servirían a los gobiernos interesados para elaborar planes de acción con la finalidad de modernizar sus sistemas educativos.

1.1.2 La OCDE y su influencia en la Política Educativa Internacional

El foro de Dakar influye en la política educativa internacional pero tiene mayor resonancia desde el momento en que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), toma el liderazgo en el sector educativo con la justificación de que el desarrollo económico de los países miembros depende en gran medida de la capacidad intelectual de sus pobladores por lo tanto la educación es un elemento fundamental para mejorar.

La OCDE es una organización de carácter internacional, cuyo principal objetivo es apoyar a sus 34 países miembros a través de recomendar políticas públicas que contribuyan a mejorar el nivel de vida de las personas.

Como ya se mencionó el replanteamiento de objetivos en Dakar hizo más dinámica la presencia e influencia de la OCDE en Latinoamérica, ya que implementa en 1997 un mecanismo de rendición de cuentas de los sistemas educativos a través de instrumentos de evaluación aplicados por el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA).

¹ Para mayores detalles del contenido de cada una de estos documentos consultar el documento UNESCO. (1993). Conferencia Una Educación Para Todos.

PISA es un estudio promovido y organizado por la OCDE; en dicho programa participan los países miembros y algunos otros no miembros, se caracteriza por generar una valoración comparativa de los diferentes sistemas educativos que evalúa.

El objetivo que persigue dicho programa es el de identificar en qué medida los estudiantes menores a 15 años, próximos a culminar la educación básica obligatoria, han adquirido conocimientos y habilidades relevantes para participar activa y plenamente en la sociedad global.

El programa centra su evaluación en la aplicación de conocimientos y habilidades aprendidas a lo largo de su vida ante situaciones problemáticas de la vida diaria (capacidad de analizar, razonar y expresar su planteamiento y su solución al problema), en tres áreas consideradas estratégicas, Matemáticas, Ciencias y Lectura.

La evaluación del desempeño de los estudiantes, en sólo algunas materias, se llevó a cabo bajo el entendimiento de que las sociedades actuales demandan que los individuos se enfrenten a la complejidad de la vida en muchas áreas de entendimiento, por lo que el éxito de un estudiante a lo largo de su vida depende de una amplia gama de competencias; por tal motivo la OCDE promueve el proyecto Definición y Selección de Competencias (SeDeCo,1997), como un complemento de PISA pero a más largo tiempo.

Este siglo llegó con una economía globalizada y con la presencia de tecnologías de la información y la comunicación que han reconfigurado la forma en que entendemos nuestra realidad, convirtiéndose en un mundo cada día más diverso e interconectado.

Por lo tanto, las personas para poder desenvolverse bajo las condiciones mencionadas requieren de múltiples competencias, por lo que el proyecto SeDeCo de la OCDE contribuye a orientar la selección de dichas competencias definidas como clave y para ello las agrupa en tres grandes categorías.

1.- Uso de herramientas para interactuar con el ambiente

2.- Interactuar en grupos heterogéneos

3.- Actuar de forma autónoma

Derivado de este programa y como una necesidad del gobierno mexicano de contar con indicadores propios, para tomar decisiones, a nivel nacional y generar elementos que contribuyan a aprender sobre el mejoramiento educativo aparece el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa, como un organismo autónomo descentralizado de la Secretaría de educación Pública (SEP), inicia funciones el 8 de mayo del 2002, el objetivo era implementar una serie de acciones encaminadas a vigilar el comportamiento del sistema educativo con la finalidad de crear indicadores e instrumentos que permitan aportar un conocimiento valorativo para que las autoridades educativas puedan identificar las debilidades y fortalezas como una forma de esclarecer los rasgos del sistema y de acercarse a la calidad educativa.

Una más de sus funciones consiste en aplicar, calificar y publicar los resultados obtenidos por cada plantel escolar de educación básica, de cada grado y cada grupo como un elemento más para que docentes, directivos, autoridades escolares y la población en general cuenten con un panorama amplio y de exactitud sobre los logros y problemas que enfrenta la educación de nuestro país y de esta manera se implementen estrategias que contribuyan a superar y mejorar el desempeño de los centros.

En la realidad a pesar de que la información que publica el INEE está al alcance de las escuelas, seguramente se les hace llegar, no se le da la importancia, ni se reflexiona al respecto de los factores que llevaron a dichos resultados, por lo que ese conocimiento, valioso, pierde toda utilidad.

Esto que se menciona es un claro ejemplo de lo que Castañeda Zapata (2004: 26), señala: “Las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden” y el aprendizaje individual no siempre garantiza el organizacional.

Para convertir el conocimiento personal en organizacional, como lo plantean Nonaka y Takeuchi (1999), es necesario que exista un ambiente que facilite el diálogo, la discusión, la observación, la imitación, la práctica y la experimentación; ambiente que

debe ser promovido desde la alta gerencia con comportamientos que se conviertan en modelo para todos. (En Castañeda, 2004: 25).

Como se puede apreciar surge una etapa de nuestro país donde la evaluación se convierte en una herramienta privilegiada para reconocer las condiciones y la calidad de las organizaciones de aprendizaje, sin embargo, hay que señalar, que lo que evalúan las pruebas, sean nacionales o internacionales, son conocimientos de los estudiantes de educación básica en relación con los estándares² establecidos, lo que se interpreta del funcionamiento de los diferentes planteles escolares está en relación con los resultados y esto es muy limitado.

Los indicadores están diseñados para valorar todo un sistema educativo a partir de un sólo factor, el desempeño alcanzado por cada estudiante, sin considerar otros elementos como las capacidades y competencias de profesores y directivos, las condiciones contextuales de cada plantel, los recursos con que se cuenta, las condiciones económicas y estructurales de las escuelas y de las comunidades y de los mismos docentes, etc.

Esta visión sesgada o minimizada es lo que probablemente ha impedido que en nuestro país tengamos escuelas inteligentes que estén a dock con las transformaciones y exigencias que llegaron con el nuevo siglo.

1.1.3 El reflejo de Una Educación Para Todos en la Modernización Educativa de México

Lo pactado en la EPT tuvo repercusión en el contexto nacional ya que sus planteamientos son incluidos en el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que era parte del Plan Nacional de Desarrollo (PND), del periodo 1989 – 1994 siendo en 1992 que se vislumbran sus primeros efectos en la política educativa nacional.

² Son indicadores nacionales e internacionales que permiten identificar en qué grado han sido desarrollados y adquiridos los conocimientos mínimos esperados en niños y jóvenes de educación básica.

Este acuerdo surge a partir de considerar que las condiciones de nuestro país, por la dinámica demográfica y económica de la población, implicaban un reto, el XI censo de población y vivienda arrojó elementos que permitieron apreciar las limitaciones del sistema educativo nacional, en cuanto a cobertura, acceso, permanencia, eficiencia terminal de estudios, etc.

De tal forma que entra en operación después del 28 de noviembre de 1992, en que es aprobado y firmado por el gobierno federal a través de las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), más los correspondientes representantes de cada uno de los 31 estados que integran el territorio nacional.

El ANMEB es “conocido como el de las tres “R” por las estrategias políticas que orientaron las acciones” (Zorrilla, 2004: 7)

1. Reorganización del sistema educativo
2. Reformulación de contenidos y materiales
3. Revaloración social de la función magisterial

Su principal finalidad era elevar la calidad de la educación pública con el objetivo de mejorar el crecimiento económico del país y el fortalecimiento de la democracia.

Si se piensa bien lo que se inició fue un rediseño del Sistema Educativo Nacional (SEN), bajo la orientación de las tres líneas de acción mencionadas.

1.- Reorganización del sistema educativo

Esta línea de acción promovía la descentralización de la enseñanza básica pretendiendo dar mayor responsabilidad a los sistemas educativos de los Estados, es decir, trasladar la responsabilidad de ofrecer servicios de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), a su población, además de proveer una formación inicial para aquellos aspirantes a profesores de los niveles mencionados y de diseñar un programa de formación continua para profesores en servicio; siempre que “el Gobierno Federal conservara las facultades normativas” (Latapí. 2001: 7), de tal manera, que desde el corazón del SEN se formulaban, emitían y

definían lineamientos, planes y programas de estudio para todo el país, dicho de otra manera, los sistemas educativos de los Estados continúan siendo meros ejecutores de las políticas emitidas desde el centro, o más claramente, se trataba de una política educativa de descentralización, en su forma operativa, y centralizada por su estructura normativa.

Con la finalidad de que el ANMEB tuviera mayores alcances y cubra con la demanda de la educación básica, requería de sustento legal, de tal manera que el gobierno lleva a cabo la reforma al artículo 3º constitucional, donde se redefine la manera en que estaba integrada la educación básica.

Con base en la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos de 1993 se puede apreciar la manera en que se deroga la fracción IV; se reforma la fracción I para pasar a ser fracciones I y II, se recorren en su orden las actuales fracciones II y III para pasar a ser III y IV, respectivamente, y se reforma esta última. Quedando:

Artículo 3: Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I.- Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II.- El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

III.- Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale;

IV.- Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

Al publicar la reforma en el diario oficial, la secundaria deja de ser catalogada como nivel medio básico, decretándose como obligatoria y pasa a ser parte estructural de la educación básica, redefiniéndola y ampliando su trayecto formativo, transitando de seis años, correspondientes al nivel primaria, a nueve; recomponiendo lo que desde ese momento es estipulado como estudios de nivel básico.

De esta manera el Estado asume la responsabilidad de impartir y hacer llegar la educación secundaria a todos los rincones del país, de forma gratuita, laica y con carácter de obligatoria, aunque esto, además de ajustarse a lo que exponía la EPT, responde también a la presión generada por el incremento en la demanda que había adquirido el nivel primaria (Zorrilla, 2004; Latapí, 2001).

Hay que reconocer que uno de los aciertos más notables del sexenio fue decretar la educación secundaria como obligada, lo cual representó, un avance notorio en los derechos de los jóvenes para recibir el beneficio de la educación gratuita.

Dicha reforma implicó una fuerte presión estructural y económica, pues cumplir con la parte legal, implicaba la creación de escuelas que ofrecieran educación de este nivel en todo el país, además de sumar el personal que debía ser incorporado para proporcionar el servicio.

Esto obligó al gobierno de Salinas de Gortari a destinar mayores recursos a este sector, por lo que, a finales de dicho sexenio e inicios del siguiente se “destina el tan destacado 8% del PIB”. (SEP, 2008: 26).

Lo mencionado en el párrafo anterior es parte de lo que se había planteado en la conferencia EPT, inyectar mayores recursos y “universalizar el servicio de

educación básica” en todos los rincones del país como sinónimo de conducir al país para alcanzar la calidad educativa.

La creación de escuelas fue visto por la sociedad, nacional e internacional, como un importante avance para el desarrollo de la población, pero por otro lado, generó una mayor demanda de profesores a las escuelas Normales, específicamente la Escuela Normal Superior de México (ENSM), encargada de la formación de profesionales para el nivel secundaria que no pudo cubrir el requerimiento, pues era mayor la necesidad de maestros para las escuelas de nueva creación y de sus diferentes modalidades que los profesores que egresaban, ello impulso a las autoridades locales a contratar personas con perfiles muy diversos (Latapí, 2001), es decir, si contaban con una formación que se adecuara a la materia que impartirían era suficiente, por ejemplo: un ingeniero o contador podían perfectamente asumir la responsabilidad de impartir clases de matemáticas, un egresado de la facultad de filosofía y letras atinadamente podía impartir cátedra de español, y así sucesivamente para cada materia, etc.

Si se daba el caso de que no se podía conseguir personal profesional con un perfil semejante se buscaron otras alternativas como la de contratar estudiantes de las normales que estuvieran en los últimos semestres, próximos a egresar de la carrera, y si esto no era suficiente se reclutaba a personas de la misma comunidad que tuvieran un nivel cultural superior a la secundaria.

La falta de una preparación adecuada manifestó que los procesos realizados al interior de los planteles escolares de nivel secundaria no fueran los mejores; si los profesionales universitarios, a pesar de acreditar el conocimiento requerido del área en cuestión invariablemente les hacía falta la formación humanista que ofrecen las normales, la psicología del adolescente y sobre todo la manera de hacer entrar en contacto la información con el individuo que aprende para generar conocimientos, no siempre era la más adecuada, qué se podía esperar entonces de aquellos que no tenían siquiera una formación inicial terminada y en muchos casos ni eso.

Si analizamos un poco lo mencionado se puede llegar a la conclusión de que a finales del sexenio citado se hicieron esfuerzos por cumplir con lo estipulado en Jomtiem, a través del ANMEB se destina mayor inversión al sector educativo; se inició la creación de escuelas de nivel primaria y secundaria³ en todo el país para que los jóvenes en edad de cursar la educación básica pudieran hacerlo; se buscaron alternativas para que los centros escolares contaran con el personal para el servicio.

Como es lógico suponer el ANMEB representó un cambio de dimensión nacional y con los objetivos que se perseguían no fue para nada sencillo implementarlo por lo complejo que realmente era, ya que durante la ejecución salieron a relucir muchos detalles, algunos se superaron y otros más se quedaron en el olvido; aun así se insistía en que el camino de la política educativa era el correcto y sugería que era el salto que llevaría al país a su desarrollo, si bien empezó a extenderse a lo largo del país, la nueva educación básica distaba mucho de ser de calidad o lo que esto significara para el sexenio.

Un factor que se da a la par de la modernización de la educación, y que era una prioridad del gobierno, consistía en incorporar a nuestro país en la dinámica global.

Con estos acontecimientos la dinámica de vida empieza a transformarse dando lugar a la aparición de nuevos actores y con ello a nuevas exigencias como una consecuencia más de la influencia de la economía globalizada y de la revolución digital que de forma casi discreta iniciaban su aparición y poco a poco fue ganando terreno volviéndose omnipresente y en continua evolución, tanto, que a finales del siglo pasado, algunos especialistas como Monereo hablaban de una época de cambios pero más bien significó un cambio de época que modificó los esquemas de conducta y de percepción del mundo, haciendo obvio que responder a estas nuevas demandas de la población requeriría de la transformación del SEN.

³ Para no caer en confusión es necesario aclarar que no es lo mismo crear que construir escuelas, es muy conocida la situación de nuestro país de que existen muchísimas escuelas de nivel básico que no cuentan con las instalaciones mínimas para brindar el servicio.

2.- Reformulación de contenidos y materiales

Con la renovación curricular y la producción de materiales y libros de texto aparece la Dirección General de Desarrollo Curricular, encargada de generar propuestas de cambio y lineamientos para la puesta en marcha de planes y programas de estudio.

Con el programa de libros de texto para la escuela secundaria significó un alivio para el bolsillo de las familias mexicanas que hasta antes de decretar a dicho nivel como parte de la educación básica obligatoria, corría a cargo de los padres de familia conseguir y comprar los libros de texto que los profesores consideraban indicados.

3.- Revaloración social de la función magisterial

Reformas al magisterio, con la cual se trata de revalorar la función docente. Este último punto es el que más se acerca a realizar un esfuerzo por tratar de implementar una formación continua mediante procesos de aprendizaje para desarrollar talento en los profesores de educación básica de todo el país con la finalidad de renovar la imagen del gremio magisterial.

La revaloración de la función magisterial incluyó seis aspectos principales: la formación del maestro, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo. De los cuales se retomarán los siguientes por considerarlos importantes para esta investigación:

a) La formación del maestro.

A partir del momento en que las entidades asumen la responsabilidad de impartir educación básica se encuentran ante la necesidad de crear un sistema de formación de maestros con la finalidad de articular esfuerzos y experiencias en la formación inicial, capacitación e investigación.

En el caso de la formación inicial se genera un tronco común básico general que oriente la formación de profesionales en educación: preescolar, primaria y secundaria. En este aspecto es reformada la educación normal del país.

En el caso de la formación continua, se diseñan cursos con la finalidad de capacitar a los maestros que se encuentran en servicio, sin embargo, mucho se ha hablado al respecto de que la mayoría de esas capacitaciones no son coherentes con lo que en las escuelas se vive, además de que una gran cantidad de profesores no encuentran las facilidades para acercarse a este tipo de formación ya que la necesidad de contar con doble plaza les limita en tiempos que pueden designar a su propia preparación.

b) Actualización, capacitación y superación del magisterio en servicio.

Como un elemento fundamental para elevar la calidad de la educación, se vuelve necesario motivar al maestro para que se actualice de forma permanente con la intención de dotarlo de las condiciones necesarias para realizar su labor.

Por lo anterior se establece el Programa Emergente de Actualización del Maestro encaminado a fortalecer en un plazo corto los conocimientos de los profesores frente a grupo contribuyendo de esta manera a que realicen su trabajo con mayor eficiencia.

Dicho programa pretendía combinar dos modalidades la educación a distancia y presencial, el trabajo era organizado en cursos donde los docentes intercambiaban experiencias y puntos de vista personales.

Estos cursos establecidos en el programa anterior utilizaban materiales, guías y libros correspondientes al programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativo con el objetivo de hacer llegar a los docentes un conocimiento suficiente y sólido sobre los nuevos contenidos y materiales para la educación básica.

Todo lo mencionado hasta el momento es una primera fase de la actualización docente, ya que posterior a esto venía una etapa de concentración de estos cursos en los planteles, viendo en los consejos técnicos el espacio adecuado para implementarlos.

e) La carrera magisterial.

El gobierno federal y las entidades consideran indispensable elevar la calidad del servicio educativo, por lo que autoridades, a través de un esfuerzo para motivar al magisterio a mejorar su desempeño profesional y al mismo tiempo dar respuesta a las exigencias del SNTE, implementan un programa de mejora, carrera magisterial, que contribuiría a elevar las condiciones salariales de aquellos que decidieran participar en él.

Uno de los puntos fundamentales de la modernización educativa consistió en dar funcionalidad al programa de carrera magisterial⁴. Que tenía tres objetivos principales:

- Coadyuvar a elevar la calidad de la educación nacional por medio del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio.
- Estimular a los profesores de educación básica que obtienen mejores logros en su desempeño.
- Mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de educación básica. (SEP, 1993: 2)

Tomando como referencia los objetivos del programa lo que se pretendía era motivar al docente a que buscara el mejoramiento profesional a través de su participación y que de esta manera se reconociera, de manera diferenciada, el desempeño de su labor en relación con sus estudiantes, es decir, que el docente que decidía concursar en el programa se sujeta a que se le valore en los factores definidos por el mismo proyecto y los estímulos se asignaran de acuerdo a la categoría que ostente el docente en el momento de su valoración⁵.

El programa está organizado por niveles (A, B, C, D, E.) cada uno de estos representa un incremento salarial significativo para el docente que logra promoverse, cada letra ganado es serial y tienen cierto tiempo de permanencia.

⁴ Es un programa de incentivos de forma horizontal, es decir, el docente que cubría los requisitos y obtenía el puntaje requerido era promovido económicamente, aunque eso no significara cambiar de puesto ni de funciones, se mantenía igual pero su ingreso económico se veía beneficiado.

⁵ Para tener una idea más clara de los valores máximos y los factores consultar: Comisión Nacional SEP-SENTE (1998). Lineamientos generales de carrera magisterial. México. SEP-SENTE.

Dicho programa tuvo mucho éxito pues tuvo un reflejo casi inmediato en la mejora de las condiciones económicas de los profesores del país, sin embargo, los cursos y talleres no reunían características de calidad que respondieran a los intereses de los profesores, pues muchos de ellos no tenían la contundencia ni coherencia entre lo que se aprendía y lo que ocurría en el aula.

f) El nuevo aprecio social hacia el maestro

Se avanza bastante con la expectativa de calidad al hacer crecer el sistema educativo y que existan escuelas en casi todos los rincones del país siendo un logro bastante notorio de esta administración: “la cobertura”, sin embargo, la permanencia y la eficiencia terminal siguió siendo un problema conforme se avanza en nivel de estudios.

En cuanto a la capacitación del docente en servicio, su participación en el programa de carrera, elevaba su estatus, pues era reconocido en la institución donde trabajaba como un elemento clave en el desempeño de la organización, pues sus resultados daban muestra de su cabal capacidad.

Sin embargo y a pesar de demostrar que contaban con la experiencia para aportar conocimientos, habilidades y destrezas para mejorar el funcionamiento del plantel escolar ese talento no se aprovechaba y menos se compartía, pues se mantenía un trabajo muy hermético e individual, es decir, que cada profesor era autónomo y dependía de su ingenio para realizar sus diversas labores que no eran socializadas en el plantel y eso es algo que sigue caracterizando a las escuelas secundarias del país.

A manera de síntesis es necesario emitir una reflexión acerca de los alcances que tuvo el ANMEB al destacar los esfuerzos realizados que fueron bastante nobles, la creación de la carrera magisterial y la revaloración de la función docente elevó el nivel de vida de los profesores de educación básica, pero ello no se reflejó en los resultados escolares, razón que pone en evidencia que el potencial de los profesores realmente no ha sido desarrollado y mucho menos aprovechado, los programas iban encaminados a las mejoras económicas,

mientras que los cursos y los programas de capacitación no estaban en consonancia con el desarrollo de capacidades pedagógicas y didácticas que promovieran un trabajo de equipo que distinguiera el trabajo profesional de las escuelas.

Las escuelas estaban diseñadas para que los alumnos aprendan mediante un modelo frontal tradicional, donde el profesor es el poseedor absoluto del conocimiento y sólo lo transmite a sus aprendices, durante la implementación del ANMEB se mantiene esa práctica docente pero con un enfoque constructivista del aprendizaje, es decir, que el educador debió desarrollar competencias para aprovechar el conocimiento que sus alumnos adquirirían en su vida diaria relacionándolo con los contenidos de los programas para darle el toque de significativo.

Se puede reflexionar que el ANMEB trajo consigo muchos beneficios mejorando las condiciones económicas de la mayoría de los profesores del país, que decidieron participar en los programas de incentivos y superación profesional.

A la vez los estudiantes de nuestro país se vieron favorecidos desde el momento en que la escuela secundaria se decreta en obligatoria y pasa a ser parte de la educación básica y por lo tanto es gratuita.

Los programas para capacitar a los profesores motivaron un aprendizaje individual, que se veía muy marcado en los planteles, con esto quiero decir, que los profesores adquirieron actitudes más individualistas, es decir, se preocupaban por su propio conocimiento, el cual, les daba cierto status en el centro laboral donde impartían sus clases, especialmente después de la aparición de la carrera magisterial, además de que la estructura y la normatividad durante mucho tiempo han orientado esa forma de trabajo.

De tal manera que los profesores del país se centran en lo que sus alumnos deben aprender, para que estos obtengan las mejores notas posibles en las evaluaciones de la materia, ya sean internas o externas al plantel escolar.

Pero no todo es el interés económico que ofrecen algunos programas, los profesores siempre se han preocupado porque sus estudiantes adquieran los mejores conocimientos posibles, que les facilite tener una vida llena de oportunidades para potencializar su desarrollo personal; pues resulta más gratificante que le reconozcan sus estudiantes, los padres de esos alumnos, sus mismos compañeros y sus autoridades su esfuerzo, dedicación y sus buenos resultados.

A pesar de los esfuerzos realizados por mejorar las condiciones de vida de los maestros de México, la formación siempre ha sido un elemento muy polémico que se ha descuidado, tanto la inicial como la continua.

Al respecto se puede considerar como punto de análisis la manera en que se implementan las reformas en el país, las educativas concretamente, primero entran en función en la escuelas y finalmente se reforman planes y programas en las escuelas normales, mostrando que la transformación o adecuación de las escuelas formadoras de maestros son las últimas en ser consideradas, de esta manera podría señalarse que se inicia al revés, primero deberían de ser modificados los elementos de las normales para que en el momento en que las reformas entran en función en los centros escolares los profesores que egresen sean *ha dock* a las necesidades y que sirvan de referencia para orientar el trabajo del resto de los profesores del plantel al que llegan.

1.2 PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACIÓN RUMBO AL SIGLO XXI

Los objetivos planteados en Jomtiem que sirvieron de guía para que países latinoamericanos iniciaran su proceso de reforma educativa, fue valorada en 1996 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a través de la comisión que lideraba Jaques Delors(1996)⁶, quien en su informe concluye que hasta ese momento no había sido posible

⁶ Delors, J. (1996). Informe de resultados de la comisión de una educación para todos. UNESCO

alcanzar, de forma integral, lo planteado en la conferencia una Educación Para Todos, particularmente la cobertura de la educación básica⁷.

La comisión puntualiza la importancia de redoblar esfuerzos, resaltando en su informe: que la educación encierra un tesoro, al ser el eje mediante el cual se pueden aminorar las tensiones provocadas por los intereses, individuales y de grupos, que han existido a lo largo de la historia y que han generado escenarios de violencia, marginación, desigualdad, etc., además de que dichos síntomas se han acentuado por influencia de la mundialización y la competencia económica que rige el fin de siglo.

Además es importante generar consciencia de la importancia que tiene la educación al valorar su función al servicio del desarrollo económico y social de un país, como cualidad, “la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (Delors, 1996: 12).

A través de la visión que tienen los responsables de dicha comisión se destaca la tarea de la educación y la importancia de desarrollar el talento de las personas, como una condición que les permita explotar al máximo sus competencias, facilitando su auto realización para que al mismo tiempo sirva de ejemplo a otros, por lo cual, también propone una serie de recomendaciones para lograrlo.

Si se aspira a que los sistemas encargados de dicha misión, la encaminen como una realidad, es fundamental que la sociedad reconozca el papel que debe jugar el docente, por lo tanto, se le debe dotar de la autoridad necesaria y de los materiales de trabajo para que sus pupilos alcancen el objetivo, de tal manera que los profesores deben estar conscientes de actualizar sus conocimientos, incluso, debe ser su obligación perfeccionar su arte aprovechando todos los recursos a su

⁷ Señala que en el mundo existen más de 150 millones de niños que no tienen acceso a la educación básica y que más de la mitad son niñas, mostrando al mundo que la educación no sólo es un problema de recursos e infraestructura, también intervienen cuestiones ideológicas y de género.

alcance, de las múltiples experiencias obtenidas a lo largo de la vida y desde las diferentes esferas del desarrollo personal, y para hacer más enriquecedora la práctica ese conocimiento se debe compartir.

A partir de las observaciones que emite la comisión y los cambios internacionales que se empiezan a develar, con la presencia de nuevas tecnologías de la información y la evolución económica que ya se hacían algo más que evidente, se empieza a dilucidar la importancia que tiene el conocimiento, tanto para las personas como para las organizaciones, como una manera de adaptarse y responder a un contexto que se tornaba turbulento.

Ahora el reto está en la capacidad de aprender, dicho de otra forma, las personas se encuentran ante la necesidad de crear su propio conocimiento, de transformarlo con la experiencia y con el trabajo en equipo y las organizaciones, además de lo anterior, deben crear las condiciones para identificar y recuperar las mejores prácticas de la organización e institucionalizarlas, esto último se refiere a la manera de transmitirlo y de hacerlo llegar a cada uno de los individuos que la integran.

Desarrollar la competencia de aprendizaje organizacional como lo percibe Argyris (1999), es un desafío mayor en la organización escolar porque significa romper con los esquemas que el sistema educativo nacional ha privilegiado durante mucho tiempo dejando a tras el trabajo individual y construir desde la escuela una comunidad de aprendizaje colaborativo.

En este sentido Delors (1996), menciona que esto puede ser una realidad si la educación se sustenta en base a cuatro pilares:

- 1) Saber: Implica la posibilidad de generar una cultura general lo suficientemente amplia con la posibilidad de desarrollar en el estudiante la capacidad y el gusto de aprender a aprender o a lo que Carles Monereo denomina Metacognición.

- 2) Saber Ser: Tiene que ver con el desarrollo de la personalidad y con la capacidad de autonomía para auto dirigirse con ética y valores que le permitan actuar de forma asertiva.
- 3) Saber Hacer: Se refiere a que un individuo debe ser competente, es decir, se le debe formar con conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar problemas y resolverlos lo mejor posible y, de esta manera, aprender y hacer uso de la experiencia para trasladar ese conocimiento a situaciones semejantes y tratarlos con mayor eficiencia.
- 4) Saber vivir: Se genera a partir de tener conciencia de que vive en un mundo en compañía de otros seres con los cuales tiene que establecer relaciones de afectividad, respeto, convivencia y paz.

La comisión, hace mención de la importancia que el conocimiento puede significar en los futuros individuos para enfrentar las exigencias de una sociedad transformada por las nuevas tecnologías, por lo tanto, la educación debe promover el aprendizaje permanente a lo largo de la vida y promover en el estudiante el desarrollo del talento.

1.2.1 Una Educación Para el Siglo XXI

Lo expuesto por la comisión EPT obligo a replantear una Educación Para el Siglo XXI, la cual estaba en puerta para ser discutido en el foro de Dakar (2000).

Previo al foro se realizó una nueva evaluación de la educación básica con la finalidad de tener un panorama más amplio que repercutiera en las propuestas que emergieran de Dakar.

“La Evaluación de la Educación para todos en el año 2000” (UNESCO, 2000: 10), se llevó a cabo en 164 países basados en las evaluaciones que cada país realiza para medir sus avances y las principales conclusiones de dicha evaluación se sintetizaron en Education for All: Global Synthesis por el Sr. Malcom Skilbeck, autor de ese informe quien expone todos los avances, sin embargo, también señala, que es una realidad bastante decepcionante que de los objetivos planteados en Jomtiem ninguno se alcanzó en su totalidad, incluso en el informe

final de Dakar se menciona que “125 millones de niños siguen siendo presa de la pobreza mientras que su derecho a la educación se conculca todos los días” (Dakar, 2000: 47).

Lo anterior permite tener una percepción que a una década de Jomtien la sociedad había cambiado sustancialmente por la influencia de las fuerzas globalizadoras, la liberación del mercado, una mayor libertad de tránsito entre las fronteras tanto de personas como de recursos, la presencia de nuevas tecnologías de la electrónica y la telecomunicación, y las desigualdades, la pobreza y la inequidad continuaban muy presentes y marcadas en el Mundo.

El nuevo milenio llegaba con una serie de transformaciones y dinámicas de vida diferente que modificaban la manera de conocer e interpretar el mundo, parafraseando a López Astrain (1998), la microelectrónica se estaba desarrollando a pasos agigantados y esta influía no sólo en la forma en que la gente aprende, sino en la naturaleza de lo que aprende.

De tal modo que los cambios que presentaba la sociedad por motivo de las transformaciones del contexto mundial, hacían evidente que la educación que proporcionaban los países a sus sociedades no correspondía a tiempos de turbulencia, y en ese sentido se buscan culpables a quienes exponer y enjuiciar por el resultado derivado del desempeño de los sistemas educativos y como era de esperarse se hace responsable de ello a los actores principales: los docentes.

Lo anterior inmediatamente resalta el cuestionamiento sobre qué tipo de escuelas necesitamos para hacer frente a la dinámica del contexto, qué tipo de educación y sobre todo cuáles deben ser las características y competencias del docente del siglo XXI.

Al respecto en el foro se define que se requiere de una educación inclusiva, destacando la importancia que tiene el profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje y su profesionalización para dar un verdadero calificativo de “Calidad”, incluso, los gobiernos de los países participantes renuevan su compromiso y definen con mayor claridad que la práctica docente debe centrarse en el

estudiante bajo la implementación de un modelo de competencias y el uso de las TIC's en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de considerar los retos del nuevo milenio señalados en Dakar se genera conciencia entre los países que desde Jomtien se habían implementado reformas que quedaron en simples promesas y que hasta la fecha no habían sido alcanzadas, por lo tanto, el mensaje fundamental de este foro fue el de mantener la visión y cumplir con los compromisos.

En conclusión esta perspectiva lleva a la concreción de un nuevo marco de acción en Dakar, el cual se puede resumir en seis objetivos:

- Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;
- Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;
- Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;
- Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50 %, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;
- Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento;
- Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocido y mensurable, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. Reestablecer el compromiso por parte de los gobiernos, la sociedad civil y la comunidad internacional para incluir a y fomentar la participación de todos aquellos que han sido objeto de discriminación y se mantienen excluidos de los procesos de aprendizaje básico de calidad. (UNESCO, 2000: 36)

Con la finalidad de alcanzar dichos objetivos se establecieron las siguientes estrategias:

1.- Promover un sólido compromiso político nacional e internacional con la educación para todos, elaborar planes nacionales de acción y aumentar de manera considerable la inversión en la educación básica.

2.- Crear un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos

3.- Vinculación de las políticas de Educación para Todos con las actividades de desarrollo y eliminación de la pobreza

4.-Colaboración con instituciones de la sociedad civil y la creación de sistemas nuevos y mejorados de rendición de cuentas en la educación.

5.- Necesidad de promover la igualdad entre hombres y Mujeres

6.- Combatir la pandemia del VIH/SIDA

7.- Atender a las necesidades de los sistemas educativos afectados por Conflictos

8.- Cooperar en programas encaminados a mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes,

9.- Aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la educación para todos,

10.- Supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar esos objetivos

En este sentido es importante que las condiciones del contexto al modificar las exigencias de la sociedad, requieren de docentes diferentes como se señala en la estrategia ocho, por lo que ahora no sólo es necesario modificar la práctica, es indispensable que el profesor frente a grupo maneje habilidades digitales en el proceso de aprendizaje como un reto más a su desempeño en una sociedad del conocimiento.

1.2.2 La Sociedad del Conocimiento

En la actualidad las escuelas son escenarios donde se desarrollan procesos sistemáticos que emprende la organización para llevar a cabo su función, el desarrollo del currículo y la enseñanza en relación con las exigencias del entorno, con la “revolución digital” (Torres, 2010:10), que han gatillado la marcha de procesos transformadores con la finalidad de conseguir mejores escuelas.

La transición de una economía post-industrial (Bell, 1973; 2001), centrada en la producción de productos a una economía basada en servicios ha marcado una transformación en las exigencias de las organizaciones que requieren de profesionales cualificados y profesionales técnicos cualificados.

La manera en que se comporta la economía actualmente ha manifestado la relevancia que el conocimiento está adquiriendo como fuente de innovación, creatividad, emprendimiento, solución de problemas prácticos, para que las organizaciones, considerando que éstas son personas (Hall, 1996; González, 2003, etc.), tengan la capacidad de reacción requerida para adaptarse a su contexto y ser exitosas.

Relacionando la influencia de una economía globalizada, que ha provocado serios cambios en el comportamiento de las sociedades, al generar nuevas necesidades laborales; más la “presencia omnipresente de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación” (Pérez, 1998: 81), es cómo surge el concepto de la información, pues el de “sociedad del Conocimiento” es un término más reciente que tiene su origen en los estudios de Castell (Krüger, 2006:1), a partir del concepto de Sociedad red.

La sociedad de la información considera la presencia de nuevas tecnologías, por lo tanto, la producción, reproducción y transmisión de la información son principios constitutivos de las sociedades modernas.

En cuanto a la sociedad red, término acuñado por Manuel Castell, quién señala que en la sociedad de la información se pueden identificar la diferencia entre “información e informacional”; Aclara que el primero se refiere a la transmisión del conocimiento como un acto constitutivo de la sociedad. El segundo lo relaciona como un atributo específico de la organización moderna, es decir, éstas “generan conocimiento, lo procesan y lo transmiten como un elemento fundamental de la productividad y del poder” (Castell, 1996:47), derivado de las nuevas necesidades históricas.

Tomando en cuenta los dos conceptos anteriores la sociedad del conocimiento se puede interpretar como el cambio o mejor dicho la transición conceptual del término información al de conocimiento, considerando a éste último, como la base estructural de la sociedad moderna y de los cambios que genera la economía en el mercado laboral, en las demandas educativas y formativas.

Desde esta perspectiva las organizaciones escolares, ante las fuertes demandas que surgen de la mencionada y compleja sociedad del conocimiento, deben convertirse en ambientes específicos donde se promueva la generación, gestión y transmisión del conocimiento, superando el reto de este siglo acercarse a lograr buenas escuelas para todos (Hammond, 2001), mediante el aprendizaje organizacional que facilite desarrollar escuelas con talento organizativo, lo más próximo a lo que Aguerondo (1996) y Bolívar (2006) señalan como escuelas inteligentes.

1.2.3 El Profesor para el Siglo XXI

Al respecto, con la llegada del nuevo siglo, los retos que implica la presencia de las tecnologías en la forma de comprender el mundo por las nuevas generaciones, muchos, especialmente organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE, han señalado el papel que debe jugar el profesor.

Es necesario partir de lo que se ha señalado en las diferentes instancias internacionales acerca de que las exigencias de un contexto global requieren una serie de modificaciones de los procesos de enseñanza, siendo indispensable que el centro del aprendizaje sea el estudiante.

Esta sencilla oración encierra toda una revolución didáctica y pedagógica que a pesar de estar ya avanzados en el nuevo milenio, no se ha podido superar, a consecuencia de diversos factores, como lo modelos mentales que han influido en los profesores sobre su forma de llevar a cabo su práctica, simplemente, enseñan como a ellos se les enseñó y romper con este esquema ha resultado muy complicado, pues los usos y costumbres que han marcado una enseñanza a lo

largo de todo un siglo genera una fuerte resistencia a perder el protagonismo del proceso.

Estoy de acuerdo en que la presencia de las tecnologías en la vida de niños y jóvenes implica la apertura de dichas tecnologías a los planteles escolares y específicamente a su integración al aula, lo que exige del profesor desarrollar nuevas capacidades digitales, sin embargo, y no digo que no exista, sólo que la capacitación al respecto no es suficiente ni apropiada para que los profesores, especialmente, los que no las aceptan (por factores como la edad, el temor a dañar los equipos, el sentirse en desventaja con el estudiante, etc.), se convenzan de que es una necesidad el manejo y uso de las Tic's para transitar de un modelo tradicional de enseñanza a una práctica más democrática donde sea el estudiante el que tome la iniciativa y se responsabilice de su aprendizaje como señala Alvarado, M. ⁸(2013):

Frente al profesor centrado en la transmisión de conocimiento, asentado en bases de poder, conciencia social y política, aparece la figura del profesor como facilitador, entendido como aquel docente capaz de preparar oportunidades de aprendizaje para sus alumnos.

Además de considerar las Tic's es necesario señalar la influencia de la economía, ya que en conjunto estos factores han generado una fuerte vinculación entre la actividad educativa y el ámbito laboral.

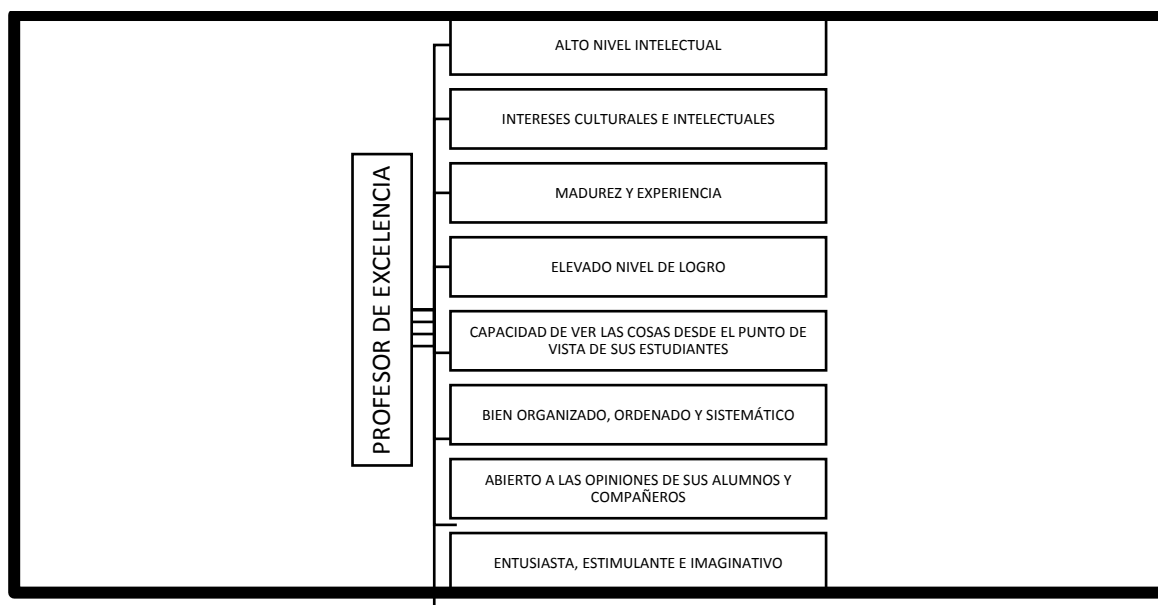
Con la creación de nuevas y variadas demandas laborales por parte de las organizaciones, es inevitable señalar que la formación para el trabajo no es la misma que la del siglo pasado, y no es profético, es evidente que los cambios del entorno promoverán nuevos empleos a los que se dedicarán los estudiantes actuales y en ese sentido surge una poderosa y sugestiva interrogante ¿cómo preparar al joven estudiante para un trabajo que todavía no existe?

Frente a una sociedad del conocimiento, donde la información llega de todas partes, es justificado identificar el rol, no sólo del profesor, sino de las escuelas que deben convertirse en comunidades de aprendizaje, donde se enseñe

a niños y jóvenes a pensar para resolver problemas prácticos, es decir, que la función de los centros escolares debe estar centrada en que los procesos giren alrededor del estudiante, como un agente que provea su propio conocimiento y en esta dinámica debe emerger el rol del profesor como, guía, un agente que motive a la reflexión mediante la creación de ambientes de aprendizaje que potencialicen la capacidades el estudiante para la solución de problemas de la vida común.

En este sentido resulta interesante las características que debe reunir un profesor que debe atender a niños con capacidades sobresalientes, se considera que quien atienda a este grupo de estudiantes no necesariamente debe ser dotado académicamente, pero si contar con característica de alto desempeño. Ver la figura 1.

FIGURA 1. CARACTERÍSTICAS DE UN PROFESOR DE EXCELENCIA



Fuente: Elaboración propia con base en el documento "La educación de niños con talento en Iberoamérica", (UNESCO, 2004: 56-59).

1.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LA RIEB EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

La problemática que se venía arrastrando de sexenios pasados, la globalización de la economía, la omnipresencia de las nuevas tecnologías y las demandas laborales que estaban surgiendo, rebasaron la respuesta del SEN.

Surge entonces un estado de insatisfacción general, por parte de los diferentes sectores de la sociedad, sobre el tipo de servicio educativo que se sigue proporcionando a los mexicanos a pesar de las notorias transformaciones del contexto mundial que ya habían intervenido y se hacían notar en el contexto nacional.

Tomando en cuenta todas estas condiciones que generan un ambiente bastante adverso, se trata de dar atención a la problemática a través del PND 2001 -2006

Bajo esta orientación las acciones del gobierno en turno, en el sector educativo, iban encaminadas a:

1. “Lograr una cobertura total en la educación preescolar y básica y para alcanzar coberturas en la media superior y en la superior más cercanas a las de los países con los que tenemos más contacto”(PND, 2000: 31)
2. Pone énfasis en la participación social, una comunidad (maestros, alumnos, padres de esos estudiantes), que participe en la definición de los aspectos que deben mejorarse en cada escuela y la apoye para lograr su mejoría.

En relación con estos parámetros la Subsecretaria de Educación Básica y Normal (SEBYN), en el programa nacional de desarrollo adoptan la recomendación de la OCDE con el Enfoque Educativo para el Siglo XXI, con el cual se define la visión nacional rumbo al 2025.

En el año 2025, el Sistema Educativo Nacional funcionará con un esquema de gestión integral, en el que las estructuras de los niveles federal, estatal y municipal

trabajarán articulada y eficientemente a partir de las necesidades y características específicas de los alumnos, de las escuelas e instituciones de los diferentes tipos, niveles y modalidades educativas (PND, 2001 - 2006: 85)

Se establecen seis objetivos estratégicos:

- 1.- Fortalecer la relación federalista
- 2.- crear mecanismos de participación corresponsable entre personas y grupos
- 3.- Empezar la búsqueda de alternativas de financiamiento
- 4.- Fortalecer la evaluación, el conocimiento y la gestión integral del sistema educativo nacional
- 5.- promover el marco jurídico de la educación
- 6.- reorganización de la SEP.

Todo lo anterior sirve de fundamento para que en el Programa Nacional de Educación se fundamentara la propuesta de un cambio profundo y necesario ante las transformaciones que el ambiente internacional exigía.

Por lo que una de las primeras acciones del actual gobierno fue dotar de mayor autonomía a las escuelas con el nuevo modelo de gestión, implementado a través del Programa de Escuelas de Calidad (PEC), con el cual, se transita de un modelo de administración escolar al de gestión escolar.

La propuesta consiste en identificar los estándares organizados en las cuatro dimensiones de la gestión escolar, para que las escuelas orienten con mayor precisión su labor cotidiana y consigan un mayor impacto en el logro de sus objetivos, al tener como sustento el enfoque que impulsa el PEC, a través del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE). (SEP, 2010: 7).

La finalidad del PEC era la de fortalecer el funcionamiento de las escuelas de educación básica, así como de ser una manera de inyectar recursos que contribuyeran a alcanzar los objetivos de cada plantel, al involucrar a los diferentes actores implicados en el proceso de mejora (directivos, docentes, alumnos, padres de familia, autoridades educativas y otras organizaciones sociales).

Dicho programa tuvo mucho éxito por los recursos económicos a los que las escuelas podían acceder para hacer mejoras y dotarse de material que pudiera utilizar la comunidad en beneficio de los procesos de aprendizaje.

Sin embargo, es necesario destacar que la gran mayoría de los planteles de educación secundaria no adoptaron el modelo de gestión como tal, ya que es utilizado de forma instrumental, se diseña un proyecto con la finalidad de recibir el recurso pero, la mayoría de las veces, era desconocido por todo el personal ya que por fuerza de la costumbre y de las funciones el directivo se encargaba de elaborarlo. Cuando llegaban los recursos el directivo de nueva cuenta jerarquizaba las necesidades del plantel y sometía a votación, en algunos casos, el destino de los recursos pero de forma un tanto guiada, esto se dio en un principio.

De forma gradual los directivos poco a poco fueron permitiendo la participación de los profesores en la toma de decisiones, pero, el funcionamiento sigue siendo muy similar, a pesar de que el PEC trata de promover un trabajo colaborativo en la práctica sigue haciéndose la división de lo administrativo y de lo pedagógico.

En juntas de consejo técnico se toman las decisiones y se definen las actividades, se asignan las personas de llevarlas a cabo, pero se nota la inequidad, pues siempre se carga de trabajo a los profesores que tienen mayor compromiso con la institución, mientras que otros sólo observan o procuran involucrarse lo menos posible.

En este sentido la implementación del modelo paulatinamente se ha perfeccionado en teoría, pues en la práctica los modelos de gestión poco impacto han tenido desde su implementación en el aprendizaje colaborativo que es su finalidad.

No todo es negativo, su implementación, contribuyó a que mejoraran las condiciones de operación de las escuelas que fueron beneficiadas por el programa; se elevó la matrícula aunque se dista todavía de la universalización de la educación secundaria; se benefició el trabajo participativo en el consejo técnico

escolar; se fortalecen los mecanismos de transparencia del gasto educativo, entre otras cosas.

En concordancia con la implementación del modelo el PNE pretende reforzar y reestructurar la SEP para que este en concordancia con las condiciones del contexto por lo que propone la Reforma Integral de la Educación Básica, la cual consiste en tratar de integrar y secuenciar los contenidos de preescolar, primaria y secundaria como una manera de elevar el nivel de estudios, de conocimientos y de oportunidades de la niñez y la juventud para que en un futuro cercano tengan mejores oportunidades de trabajo y un mejor estilo de vida, pero esto implicaba cambiar el modelo curricular constructivista por uno de competencias, lo cual significó un problema de negociación con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), quien no podía permitir perder protagonismo.

Esta situación es la que freno en cierto sentido la reforma que sólo se implementa en preescolar en el 2004, dándole continuidad en el 2006 se instaura en secundaria, del 2009 al 2011 en primaria, fue un proceso un poco más largo debido a que fue implementando por grados, finalmente para clarificar todo el proceso en el 2011 se decreta la articulación de la educación básica, buscando darle un solo proyecto formativo a todos los niveles básicos.

1.3.1 Implementación de la RIEB en el nivel secundaria

El ciclo escolar 2006-2007, inicia en educación secundaria con la instauración de la RIEB únicamente en primer grado, ya que se respetaba a los otros grados con el plan 93, esto trajo consigo dos situaciones importantes, la primera un gran desconocimiento de los docentes respecto a los objetivos y planes establecidos, su único apoyo fueron las juntas iniciales de consejo técnico y la encomienda de ustedes pueden, por otra parte los profesores de otros grados o los de primero que también impartían clases en otro grado, intentaron dar unos

tintes de cambio laboral, lo que llevó a una confusión que acompañó todo el ciclo a la nueva reforma.

Esta secuencia de reforma trata de resarcir los principales problemas curriculares que quedaron pendientes con el plan 1993 y se señalan cuáles son las respuestas que se intentan. (Quiroz Estrada, 1998).

1.3.1.1 Problemas curriculares

La fragmentación curricular: En el plan de estudios del 93 había entre 11 y 12 asignaturas por grado, esto traía consigo una dispersión de conocimientos y una sobresaturación de trabajo al docente ya que atendía muchos grupos, muchos alumnos y traía como consecuencia prácticas pedagógicas inadecuadas, solamente para asegurar que los alumnos trabajaran y aprobaran el curso dejando el aprendizaje real en segundo plano.

Con la RIEB se determinan 9 materias por grado, reduciendo la carga de trabajo, de un total de 34 asignaturas se reduce a 27, ciencias naturales sigue una línea por grado, biología en primero, física en segundo y química en tercero, por su parte ciencias sociales se ve más afectada ya que desaparece formación cívica y ética así como historia en primero quedando solo geografía, y a su vez esta última se retira de segundo; por otra parte se agrega la materia orientación y tutoría, la cual pretende establecer un acompañamiento por el antes asesor de grupo, que en adelante se le llamara tutor, de esta manera habría más acercamiento con los alumnos y apoyo en su desempeño escolar, finalmente como señala Quiroz “las diferencias entre el plan 1993 y RIEB 2006 son: biología gana una hora, física y química pierden 3 horas, historia pierde una hora y orientación y tutoría gana tres”⁹.

La selección de contenidos: Siguiendo la línea del 93, se puede observar que los contenidos se organizaban en 4 rubros:

- a) Énfasis en la lógica del saber, que desarrollaba los temas en situación de especializado con elementos de difícil comprensión para los adolescentes
- b) Ruptura con los enfoques de enseñanza explicitados con los programas de estudio.

⁹ Para tener una idea más clara al respecto se puede revisar el Plan de estudios (2006)

c) Volumen excesivo de contenidos. Refiriéndose a programas de estudio muy amplios que no se terminaba o se veía sin profundización

d) Énfasis en los contenidos informativos sin hacer caso al desarrollo de competencias (Quiroz, 1998: 76; 2000)

Buscando cómo sufragar esta problemática, el programa 2006 propone reorganizar los contenidos y de esa manera la visión del trabajo en clase, se volvió la vista al estudiante, buscando desarrollar en el competencias para la vida, comprendiendo que:

Una competencia debe desarrollar el “Saber hacer (habilidad); con saber (conocimiento); la valoración del impacto de ese hacer (Valores actitudinales). Es decir la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado” (SEP.2006:4).

Toda esta reestructuración exigía nuevas formas de trabajo docente, si se pedía que el alumno fuera capaz de desarrollar tales actitudes, significaba entonces que el maestro era portador de las mismas, sin embargo no siempre coincidió con la realidad, la única forma en que el profesor salió avante fue gracias a su experiencia, su formación personal, sus modelos mentales, capacidades, actitudes, la pobre información que le llegaba, a sus competencias, especialmente su talento es decir a lo que muchos autores del aprendizaje organizacional consideran como capital intelectual.

Además de la competencia para la vida se mencionaron otras cinco que fueron generales para todas las asignaturas, “competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad” (SEP, 2006: 5).

Como podemos observar el manejo de los contenidos debió ser compartido con los objetivos que se querían alcanzar, porque lejos de disminuir la carga de conocimientos este se vio paradójicamente aumentado.

Los libros de texto: Considerando que el libro de texto es una herramienta fundamental para el trabajo del profesor, se necesitó que estuvieran estructurados bajo los mismos lineamientos del plan de estudio, sin embargo, estos o fueron

reestructurados fuera de tiempo o bien no contenían lo necesario para el desarrollo de la materia.

1.3.1.2 Problemas de las condiciones institucionales y de gestión de las escuelas

“La Secretaría de Educación Pública edita el Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2006 y los programas correspondientes a las asignaturas que lo conforman, con el propósito de que los maestros y directivos conozcan sus componentes fundamentales, articulen acciones colegiadas para impulsar el desarrollo curricular en sus escuelas, mejoren sus prácticas docentes y contribuyan a que los alumnos ejerzan efectivamente el derecho a una educación básica de calidad.” (SEP, 2006:1).

Bajo esta premisa el plan de estudios 2006 manejó la necesidad de una gestión escolar de trabajo colaborativo, es decir, manejar una gestión del conocimiento interpretada por Garzón como un proceso sistemático de buscar y encontrar, tamizar y seleccionar, recuperar y compartir la información que se genera por la dinámica propia de la empresa, para transformarla a través de la cooperación de las personas involucradas en el proceso del conocimiento (Garzón, 2008).

En este entendido se pretendió otorgar las facilidades para desarrollar el trabajo colegiado en la escuela, como no había una normatividad en especial que estableciera las condiciones de este trabajo, cada directivo las organizó de acuerdo a como lo comprendió o de acuerdo a las necesidades de cada plantel, en experiencia personal, se utilizaron las horas de servicio, es decir esas horas que de acuerdo a nuestro nombramiento debíamos permanecer en el centro de trabajo pero no teníamos grupo, se trató que varios compañeros coincidiéramos para que de esta forma pudiéramos desarrollar, lo que Peter Senge llama la tercer disciplina, – Lograr una visión compartida de trabajo en equipo por convicción y compromisos compartidos -. Lamentablemente la estructura escolar y la cultura de la misma no permitieron que esto ocurriera, primero porque siempre que nos reuníamos el equipo se encontraba incompleto, ya sea cubriendo hora de servicio, desarrollando alguna de sus comisiones o simplemente no se presentaban en la sala de maestros, en segundo lugar cuando se planteaban problemas en común

los compañeros con más experiencia, aquellos que poseían la acumulación de conocimientos no quería compartir sus experiencias.

Quiroz (1998), enfatiza toda esta problemática a las condiciones laborales de los profesores, ya que al ser contratados por horas, se vuelve difícil coincidir y dedicar tiempo de colegiado, además el hecho de trabajar por asignatura individualiza nuestra labor, nos acostumbramos a desarrollar nuestro propio currículo, aislando ese conocimiento y volviendo egoísta nuestra práctica pedagógica.

La RIEB establece al currículo como dispositivo de cambio en la organización de la vida escolar, lo implementa como el medio para desarrollar estrategias de trabajo, enfatiza que contiene los elementos para lograr un trabajo de colaboración y una mejor dinámica escolar:

“El trabajo colegiado se transforma en un espacio necesario para compartir experiencias centradas en procesos de enseñanza y aprendizaje. Para una óptima operación de la propuesta curricular los maestros requieren intercambiar información al interior de las academias específicas, acordar con maestros de otras asignaturas, y compartir ayuda y apoyo para el logro de metas comunes. De manera adicional, el trabajo del colectivo docente se beneficiará profundamente con la información generada en el espacio de Orientación y Tutoría.” (SEP, 2006:8).

Lamentablemente es en este único espacio que se contempla la organización e interacción de la comunidad escolar, deja la teoría en un discurso infalible e interpretativo, que no aterriza a una práctica real, no se logra entonces esas condiciones necesarias para la implementación.

1.3.2 La alianza por la calidad de la educación

Continuando con la reforma el SNTE, se da cuenta de que nuestro sistema educativo se encuentra en una situación de atraso significativo, por lo que establece una alianza con el gobierno federal para echar a andar todo un programa de reestructuración, haciendo un llamado también a los gobiernos federales, municipales, legisladores, estudiantes y sociedad civil a contribuir haciendo propio el compromiso con la educación, buscando entonces fortalecer todo un programa de estado.

Fue entonces que en mayo del 2008 el Presidente Felipe Calderón presentaba dicho acuerdo el cual se guiaría por cinco ejes de trabajo con acciones y metas determinadas:

- 1.- Modernización de los centros escolares
 - 2.- Profesionalización de los maestros y las autoridades educativas
 - 3.- Bienestar y desarrollo integral de los alumnos
 - 4.- Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo
 - 5.- Contar con mecanismos permanentes de evaluación
- (Alianza por la Calidad de la Educación, 2008: 8-24)

Estos cinco ejes se tenían que lograr a través de 10 procesos rectores que a su vez iban a ser supervisados por La Comisión Rectora de la Alianza integrada por el mismo número de miembros de la SEP y del SNTE.

1.-Infraestructura y equipamiento: Basándose en el censo de infraestructura educativa se dieron cuenta que cerca de 27 mil escuelas en todo el país se encontraban en condiciones malas, muy malas y pésima, considerando la situación de muros, techos, sanitarios y aulas, sin embargo se decidió el aumentar el número de escuelas participantes a 33,000, tratando de subsanar situaciones tan deprimentes de tantas escuelas que operaban en situaciones precarias, no sólo de seguridad, si no de higiene y dignidad.

“En lo que respecta a las condiciones básicas de infraestructura es preciso señalar que el 50% de las primarias indígenas se gotean cuando llueve y que un 15% de ellas se inunda; que el 56% de las primarias indígenas presenta cuarteaduras en las paredes y en los techos y que un 58% tiene ventanas con vidrios rotos o de plano sin vidrios; además, el 37% de los planteles tiene letrinas y en un 17% no hay servicio de sanitarios.” (INEE, 2007 en Amador, 2008:18)

2.-Gestión y Participación Social: Se propuso la creación de los Consejos Escolares de Participación Social, donde padres de familia y profesores trabajaran juntos en beneficio de la escuela, respecto al abordaje de la problemática de cada institución, así mismo se establecían modelos de gestión estratégica, donde debían de trabajar activamente dichos consejos, así como modelos de gestión participativa, es decir, involucrar a toda la comunidad escolar a trabajar colaborativamente para mejorar su escuela y así mismo su localidad.

“En un año de acción de la Alianza se ha logrado que 75 mil escuelas apliquen el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, 40 mil escuelas estén incorporadas al Programa Escuelas de Calidad con financiamiento, 35 mil escuelas trabajen sin financiamiento y se instalaran 16 Consejos Estatales de Participación Social, así como 951 Consejos Municipales”. (Amador, 2008: 19)

3.-Tecnologías de información y la comunicación (Tic's): Se buscó que las escuelas tuvieran conexión a redes, hasta lograr el 75% total de toda la matrícula nacional, equipar a maestros que demostraran sus habilidades digitales con computadoras, en el primer objetivo de este rubro se vio rebasado por el hecho de que gran cantidad de niños y jóvenes no cuentan con una computadora, ni con los conocimientos para utilizarla.

Profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas: Este rubro la alianza garantiza que todos los profesionales que estén a cargo en el sistema educativo, ya sea atendiendo a los estudiantes o en su carácter directivo serán seleccionados adecuadamente, que se les retribuirá con estímulos e incentivos que merezcan esto de acuerdo a los resultados de los niños y jóvenes.

4.-Ingreso y promoción:

“La Alianza propone que el ingreso y la promoción de todas las nuevas plazas y todas las vacantes definitivas se realice por la vía de concurso nacional público de oposición convocado y dictaminado de manera independiente.” (SEP, 2008: 8).

Esta medida causó mucha polémica, primero porque la entonces dirigente del SNTE señalaba que las escuelas normales desaparecerían y además que el examen de oposición se abriría a profesionistas diferentes del magisterio, entonces se crea una doble moral, por un lado, se pretende reconocer el valor del profesor, pero en la práctica se desconoce su alma máter, y se acepta públicamente que cualquier profesionista puede estar al frente de un grupo aún a pesar de no tener la preparación para ello.

5.- Profesionalización: Este rubro se quiso sufragar con la actualización y formación continua, dos términos que en el transcurso del tiempo se confundieron y no se aplicaron correctamente se encuentra la situación que los cursos eran impartidas por personas no aptas para el hecho, convirtiéndose en pérdida de tiempo y sólo un requisito que cumplir para lograr las promociones o incentivos deseados. Nuevamente una laguna existente entre el discurso y la puesta en práctica.

Otro punto que nace gracias a esta alianza es la Certificación de competencias profesionales, cursos que debían tomar, esos profesores que habían estado a cargo de grupos con bajo resultado en pruebas estandarizadas como ENLACE.

6.- Incentivos y estímulos: La primera propuesta fue reformar carrera magisterial para considerar solamente 3 factores de evaluación: aprovechamiento escolar, cursos de actualización y desempeño docente; pretendiendo de esta manera motivar al profesor a prepararse, innovar prácticas educativas más eficientes y comprometerse con su trabajo e institución.

Bienestar y desarrollo integral de los alumnos: La Alianza señala que:

“la transformación de nuestro sistema educativo descansa en el mejoramiento del bienestar y el desarrollo integral de niñas, niños y jóvenes, condición esencial para el logro educativo.” (SEP, 2008: 9).

Con base a ello se crean sus líneas de acción

7.- Salud, alimentación y nutrición: Este punto se volvió en utopía ya que se establecían programas de desayunos escolares, que al final debían pagar los padres de familia, se sugerían campañas y concientización sobre la alimentación sana, equilibrada que redujera el sobrepeso y obesidad, sin embargo las grandes desigualdades económicas del país sobrepasaban estos propósitos idílicos; cómo hablar de alimentación equilibrada a comunidades donde su dieta se compone de maíz y frijol

“En el medio rural, uno de cada seis niños padece desnutrición activa en alguno de sus grados, lo que afecta su crecimiento y maduración, colocándolo en desventaja para el aprendizaje escolar, este es un problema que está ligado a la pobreza y sigue el mapa de la miseria que se genera en el país...” (Vega, 2005 en Chacón, 2007: 651).

8.- Condiciones sociales para mejorar el acceso, la permanencia, y el egreso oportuno: Propone apoyo a jóvenes y niños en sentido de vulnerabilidad, como becas a través del programa oportunidades, atención a niños en pobreza, con discapacidad, aptitudes sobresalientes y talentos específicos, lamentablemente los apoyos fueron insuficientes, no llegaban a las personas indicadas o bien se usaban con tintes políticos.

9.- Reforma curricular: Es continuar con todo el trabajo de la RIEB, dándole a los planes y programas una educación inclusiva, nacional, que desarrolle en el individuo competencias para la vida.

10.- Evaluación: Todo proceso de trabajo, ya sea empresarial o educativo debe de ser evaluado para que sirva de retroalimentación, aporte los elementos necesarios de cambio o continuidad, desde este punto de vista la SEP menciona:

“La evaluación debe servir de estímulo, para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas” (SEP, 2008:12).

No cabe duda que el programa de alianza, fue un reto muy ambicioso, se estipuló mucho que los objetivos involucraban organizaciones fuera de la pertinencia educativa, quizá fueron estas dos condiciones las que limitaron su éxito ya que a pesar de que se aplicaron políticas de acción estas fueron pobres, limitadas, mal encausadas e insuficientes.

1.3.2.1 Articulación de la educación básica

Con la finalidad de cerrar el proceso de articulación de la RIEB para los tres niveles que componen la educación básica fue necesario amalgamar todos los elementos que coadyuvan a orientar el trabajo del profesor, de manera escalonada, para acoplar los planes y programas a todos los grados y todo este trabajo giró en torno al perfil de egreso del estudiante de educación básica:

- a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (Acuerdo 592, 2011: 32-33)

Es este el que establece el tipo de ciudadano que se espera, que sea capaz de desarrollarse en el mundo que está viviendo y de esta forma halla esa transformación educativa también en el ámbito social, laboral y económico.

Es importante recalcar, para que este perfil se logre se deben de ir desarrollando poco a poco a través del transcurso de todo un mapa curricular¹⁰ organizado en 4 campos de formación.

Los campos de formación para la Educación Básica organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. Además, encauzan la temporalidad del currículo sin romper la naturaleza multidimensional de los propósitos del modelo educativo en su conjunto. (Acuerdo 592, 2011: 36).

1.3.2.2 Estándares curriculares

Son cortes de evaluación que se distribuyen a lo largo de la educación básica, persiguen identificar el grado de avance con respecto al desarrollo de competencias adquiridas se encuentran organizados de la siguiente manera:

Periodo escolar	Grado escolar de corte	Edad aproximada
Primero	Tercer grado de preescolar	Entre 5 y 6 años
Segundo	Tercer grado de primaria	Entre 8 y 9 años
Tercero	Sexto grado de primaria	Entre 11 y 12 años
Cuarto	Tercer grado de secundaria	Entre 14 y 15 años

Estos estándares deberán de dimensionarse junto con los aprendizajes esperados, marcando entonces pautas y elementos de evaluación.

Ahora bien al unir el perfil de egreso, con el mapa curricular, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados se conforma el modelo educativo de visión integral que conforma el modo de operación de la articulación. Ver cuadro 2

¹⁰ El mapa curricular puede ser analizado en el acuerdo 592. (2011: 34)

CUADRO 1. MODELO EDUCATIVO DE VISIÓN INTEGRAL

VISION INTEGRAL	
Ser Humano	Geografía
Ser Nacional	Historia
	Formación Cívica y Ética
	Tecnología
	Educación Física
	Educación Artística
	Tutoría
Ser Universal y Competitivo	Lengua y comunicación
Base para evaluaciones internacionales	Inglés como segunda lengua
	Pensamiento matemático
	Ciencia y Tecnología
	Habilidades digitales

Fuente: (Acuerdo 592, 2011)

Un punto medular de esta articulación educativa se centra en establecer una nueva dinámica de gestión que este encaminada a establecer relaciones de trabajo cooperativo, como se menciona en el acuerdo 592

“La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) requiere, para su efectiva aplicación, que los colectivos escolares desarrollen nuevas formas de relación, colaboración y organización, ya que cada escuela representa en sí misma un espacio para el aprendizaje y, al mismo tiempo, forma parte de una red de gestión de aprendizajes de docentes, alumnos y padres de familia, entre otros actores de la comunidad.” (Acuerdo 592,2011: 61)

Este nuevo trabajo de gestión tiene similitud con la definición de aprendizaje organizacional que da a conocer Choo (1999)

“Es la capacidad de las organizaciones de crear, organizar y procesar información desde sus fuentes para generar nuevos conocimientos, individual, de equipo, organizacional e interorganizacional” (En Garzón y Fischer, 2009: 9).

Es entonces una precisión de que tanto la RIEB como los investigadores educativos señalan que la nueva visión de escuela es aquella donde se puedan interrelacionarse sus actores para construir nuevos espacios de aprendizaje.

Lo anterior muestra la necesidad de transitar hacia una gestión que propicie prácticas flexibles y relaciones de colaboración para dejar atrás el aislamiento profesional, las visiones divergentes, la escasa comunicación, la ausencia de liderazgo directivo y la limitada participación de los padres de familia, además de la desarticulación de iniciativas y acciones. La nueva gestión educativa promoverá condiciones para que la escuela sea atractiva para los alumnos y apreciada por la comunidad. (Acuerdo 592, 2011: 62).

1.3.2.3 Reforma educativa 2012

Más allá de tintes políticos, de izquierdistas o derechistas, en un país muy dividido, golpeado severamente por las desigualdades sociales, se realiza dentro del pacto “Mover a México”, la reforma educativa que propone el presidente constitucional Enrique Peña Nieto.

Se basa en el artículo tercero constitucional, dentro de los rubros de educación de calidad, resaltando que esta es un derecho, que debe desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, y como un compromiso del gobierno de brindar un servicio educativo con laicismo, progreso científico, democrático, nacional, respetuoso de los derechos humanos se hace necesario reestructurar dicho artículo y elevar a ley dichos cambios.

Esta reforma gira en torno a situaciones muy específicas:

1.- La creación del servicio profesional docente, con ello garantizar que el ingreso, promoción y permanencia en el servicio será regida por un sistema de concursos, donde se evaluarán las competencias de los profesores y de directivos.

2.- Elevar al INEE, creado en el 2002 como máxima autoridad en materia de evaluación, reconociendo que es necesario dotar a dicho instituto de las facultades pertinentes para realizar y aplicar medidas competentes a la evaluación docente:

Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá:

- a) Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema;
- b) Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y
- c) Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social. (Diario Oficial de la Federación, 2013).

3.- Fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas, dándoles a estas la libertad de administrar sus recursos para la mejora de la infraestructura, la adquisición de materiales y la facultad de resolver desde sus mismas instituciones problemas de operación básicos.

4.- Operacionalización paulatina de escuelas de tiempo completo con 6 u 8 horas de jornadas.

Estos cuatro rubros fueron suficientes para despertar una serie de manifestaciones sociales tanto nacionales como internacionales repudiando lo que se cree no es una reforma educativa si no laboral, si se le compara con las reformas del 93 y del 2006, esta no comprende elementos reales concernientes a la gestión y otorgamiento del sistema enseñanza aprendizaje.

Muchas son las opiniones al respecto, que si es realmente una evaluación transparente, encaminada a la mejora del servicio y a la dignificación del servicio, lo que sí estipula claramente es que al interior de las escuelas, con liderazgo responsable, debe procurarse la participación de toda la comunidad escolar, motivando la participación de maestros, padres de familia, estudiantes y directivos, que en esencia es lo que se persigue al estudiar el aprendizaje organizacional como vía para desarrollar el talento docente.

Corregir conclusiones: Paulatinamente se ha venido aplicando esta reforma, pero hasta el momento es muy pronto como para emitir un juicio de beneficio o perjuicio, deseando ser neutral y dejando los resultados a la investigación se dejará este precepto para las conclusiones finales.

Después de este recorrido histórico por nuestro sistema educativo y los cambios que ha ido sufriendo a lo largo de su vida, puedo visualizar que el talento docente ha sido una constante en todo el camino, reconociendo al profesor como guía protagónico de la educación, siempre se ha esperado que sea el portador de un perfil específico, multidisciplinario, investigador, creador de conciencias, auxiliar del conocimiento, guía del aprendizaje, todo esto suma conocimientos, habilidades y aptitudes, entonces se espera que un profesor sea una persona con talento.

**CAPITULO II. EL APRENDIZAJE
ORGANIZACIONAL Y EL TALENTO DOCENTE
EN LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR**

INTRODUCCIÓN

A partir de la Conferencia Una Educación Para Todos celebrada en Jomtiem, su relevancia a nivel global, ha implicado que México transforme su sistema educativo, por lo que el gobierno ha implementado al menos un par de reformas: en 1992 el Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación básica y en 2004 la Reforma Integral de la Educación Básica, con la intención de articular los tres niveles de educación básica.

Dichas reformas buscan mejorar la calidad de la educación por lo que al mismo tiempo se requiere que sean escuelas efectivas y eficientes, de tal manera, que una escuela que tenga esas características debe ser muy clara en sus propósitos, por lo tanto, debe quedar muy visible su funcionamiento.

Por lo tanto en esta sección de este segundo capítulo se revisará las partes más significativas que conforman a una organización escolar, destacando la importancia que juegan en el entramado e dicha organización, además, que a través de ellas se pueda mejorar su funcionamiento.

2.1. LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN

Siempre que se piensa en una escuela la mayoría de las personas las asociamos de forma mecánica con un pizarrón, un grupo de personas, muy jóvenes por lo regular, que se reúnen para aprender algo y alguien que enseña, sin embargo, una escuela es algo más complejo que esa forma tan simple de entenderla.

Ernesto Gore (2012) explica que las escuelas son instituciones muy estáticas, es decir, que sus prácticas son muy similares a las de la época comeniana en que aparecen formalmente las primeras escuelas. Ejemplifica lo anterior de la siguiente manera “un médico que opero por última ocasión hace cincuenta años, con los cambios y avances en la ciencia y la tecnología, si se ve en la necesidad de volver a operar y entra en un quirófano en este momento no sabría que hacer incluso le podría parecer un lugar incomodo por la presencia de nuevas máquinas que no sabe qué utilidad tienen, sin embargo, en el caso de un profesor que hacia su labor a mediados del siglo XVI y se le traslada al tiempo actual y se le pone en un aula casi sin ningún problema podría retomar su labor”.

Al tener en cuenta el argumento anterior es entendible que las escuelas necesitan cambiar, precisan transformarse a la par que se ha transformado la sociedad, por la sencilla razón de que las personas son diferentes y comprenden el mundo de manera distinta.

El esfuerzo por mejorar el funcionamiento de los planteles escolares se ha incentivando contundentemente en los últimos veinte años del siglo pasado y lo que va de este; en el caso de nuestro país se puede ver de manera palpable con las reformas a la educación básica que se han implementado a lo largo de este nuevo siglo con la RIEB que en el caso concreto de educación básica se ha efectuado desde el 2004 y las últimas adecuaciones que se le han generado a partir del 2013, se supone que las escuelas han sido transformadas, y en ese sentido deben ser entendidas, pero la realidad y su comprensión se encuentra en lo que realmente sucede al interior de cada una.

Para comprender este argumento es indispensable concebir ¿qué es una organización? ya que a primera vista parece sencillo, pero conforme se involucra uno en el mundo del pensamiento, las ideas y teorías de las organizaciones, encontrar una definición que reúna todas las características resulta muy complicado y complejo, incluso, los estudiosos de las organizaciones las perciben de manera disímiles.

Hall señala que vivimos en una sociedad organizacional y precisa que “la vida de una persona, desde que nace hasta que muere, ocurre en relación con diferentes organizaciones” (Hall, 1996: 1).

Reflexionando sobre el pensamiento de Hall es un hecho que el trayecto de vida de una persona ocurre en organizaciones de diferente índole, desde el momento en que un individuo nace, sus padres, se ven en la necesidad de acudir a un hospital y a un registro civil para dar fe de su existencia y así sucesivamente nos vemos en la obligación de acudir o transitar por diversas organizaciones para formarnos académica, espiritual y laboralmente, en otras, satisfacemos necesidades de alimentación, vestido calzado, recreación, entre otras muchas y múltiples carencias que el ser humano de forma individual muy difícilmente podría satisfacer y que día a día van en aumento.

Con este entendimiento Hall (1996), interpreta que una organización es:

“Una colectividad con una frontera relativamente identificable, un orden normativo, niveles de autoridad, sistemas de comunicaciones y sistemas de coordinación de membresías; esta colectividad existe de manera continua en un ambiente y se involucra en actividades que se relacionan por lo general con un conjunto de metas; las actividades tienen resultados para los miembros de la organización, la organización misma y la sociedad” (Hall, 1996: 33).

Para Etzioni las organizaciones son unidades sociales (o agrupamientos humanos) contruidos y reconstruidos de forma deliberada para buscar metas específicas.

Scott concuerda con Etzioni (mencionados por Hall, 1996: 31), en que las organizaciones son colectividades que se establecen para la consecución de objetivos específicos a partir de una base, pero aclara, que las organizaciones

tienen características que las hacen distintas a parte de la continuidad y especificidad de las metas. Estas incluyen fronteras relativamente fijas, orden normativo, niveles de autoridad, un sistema de comunicación y un sistema de incentivos que permite que varios participantes trabajen juntos en la consecución de metas comunes.

Por otro lado Guerra (2010: 1-2) las refiere como “entidades con un cierto número de personas que se han distribuido las tareas a realizar, que se han estructurado perfectamente para la consecución de objetivos y los componentes y sus relaciones son los que marcan el camino para alcanzar los fines”.

Una perspectiva más es la de Scott (citado por Hall 1996:32), quien exterioriza que: “las organizaciones son colectividades que se han formado para la consecución de objetivos específicos y que además, incluyen fronteras fijas como un orden normativo, niveles de autoridad, sistemas de comunicación y sistemas de incentivos, que permiten que un grupo de individuos diferentes, trabajen juntos por alcanzar metas comunes”.

Haciendo un análisis de los razonamientos anteriores es posible identificar algunos elementos en común:

- 1.- las organizaciones son personas
- 2.- Se reúnen porque tienen intereses en común
- 3.- Su funcionamiento está orientado en alcanzar objetivos
- 4.- garantizar que los objetivos sean una realidad los obliga a distribuirse las tareas.
- 5.- para asegurarse de que las diferentes actividades se lleven a cabo debe haber responsables lo que implica cierto grado de autoridad sobre los demás.
- 6.- Para legitimar su funcionamiento, evitar abusos y regular el comportamiento de cada individuo, que pertenece a la organización, es indispensable un código de conducta expresado de mejor manera en las normas.

De esta manera queda claro que las organizaciones son personas que se relacionan y asocian por tener intereses y objetivos comunes, quienes para alcanzar sus metas requieren distribuir las tareas precisando rangos de autoridad y aceptando normas que regulen el comportamiento de todos los integrantes para facilitar el logro del equipo de trabajo.

Desde este punto de vista es posible identificar que existe una fuerte interdependencia entre personas y organizaciones.

Dicha interacción ha llevado a un gran número de investigadores, desde principios del siglo XX, a centrar su atención en el comportamiento de la organización con la finalidad de acertar en hacerlas más eficaces y eficientes.

Barba (2001: 17), retoma el pensamiento de Hall (1996), al reafirmar que “vivimos en una sociedad organizacional”. Considerando esta aseveración y agregando la competitividad que reina en el mundo debido a una economía globalizada, consecuencia de la evolución del capitalismo, y la presencia de las nuevas herramientas en tecnologías de la información y la comunicación, es posible deducir que las organizaciones son sistemas que se adaptan al entorno para sobrevivir y desarrollarse o de lo contrario morir; en este sentido se pueden manifestar como organismos idóneos que se enfrentan a las condiciones del ambiente en constante cambio, dependiendo del lugar donde se encuentren, de una manera efectiva, incluso, me atrevo a decir, mejor que cualquier otro grupo.

Anteriormente ya se explicó que las organizaciones son personas que comparten intereses en común, que persiguen metas y objetivos definidos y para alcanzarlos se reparten las tareas, regulados por reglas, normas y una autoridad jerárquica. Con base en esto último es indispensable comprender cómo funciona una organización escolar y la importancia de los elementos que deben ser considerados trascendentales para su funcionalidad y que ayudan a entender el comportamiento organizacional de un centro escolar.

2.1.1 Componentes de la organización escolar

Teixidó (2005: 10), señala que “Toda organización tiene tres puntos básicos que las definen: Los objetivos, la estructura y el sistema relacional”; considerando que los objetivos son la guía de la vida organizativa requieren, para su buen funcionamiento y el logro de sus metas, de una estructura adecuada que favorezca el clima del centro motivando un trabajo colaborativo, desde mi punto de vista, esta última una característica es muy difícil de lograr pero indispensable en organizaciones que estén emprendiendo procesos de mejoramiento y aprendizaje.

En ese sentido Teixidó propone una tipología¹¹, ajustada a los elementos que señala como básicos de una organización, tomando como soporte investigaciones que centran su atención en alguno de los puntos mencionados:

CUADRO 2. TIPOLOGÍA CENTRADA EN LOS OBJETIVOS Y LA ESTRUCTURA

INVESTIGADOR	CRITERIO	DESCRIPCIÓN
Katz y Khan	Objetivos	El objetivo consiste en actuar de una manera determinada sobre un grupo de personas que son admitidas para este fin en la organización.
Mayntz	Estructura democrática	En la que sus miembros deciden en común los objetivos y las actividades. La autoridad fluye de abajo hacia arriba

¹¹ Son las formas que diversos investigadores de las organizaciones utilizan para tratar de clasificar categóricamente los diferentes tipos de organizaciones, basados en características consideradas relevantes: derivado de su complejidad existe una variedad considerable de tipologías.

	Estructura jerárquica	Un grupo superior, con atributos de profesionalidad, ejerce su influencia sobre otro grupo inferior.
Weber, Etzioni, Blau, Ahne.	Relaciones	Consideran la conveniencia de que el liderazgo legal y el carismático incidan en una misma persona, se demanda la participación y el compromiso de sus miembros

Fuente: Elaboración propia basado en el texto Teixidó, J. (2005: 10-15)

En el cuadro anterior se puede contemplar que dicha tipología está abordando los tres elementos enfatizados como sustanciales de la organización: objetivos, estructura y relaciones, ello no significa que los especialistas sólo contemplen el análisis de un solo elemento, lo destacan, porque suponen que de él se derivan los demás.

Esta tipología no es la única, existen una gran diversidad, incluso, en su discurso Teixidó expone más ejemplos, pero ésta parece útil porque contribuye a dilucidar en qué consiste cada elemento considerado clave para el funcionamiento de la organización.

Los elementos mencionados son identificados de forma clara en organizaciones empresariales, pero en las organizaciones educativas se reflexiona poco, al respecto de cómo deberían de funcionar el centro, especialmente considerando que los directivos de las escuelas de educación básica tienen poca preparación al respecto pues la mayoría son profesores de grupo que con los años ascendieron para ocupar dicho puesto, sin embargo, la idea es precisar y exponer con claridad que toda organización tiene características muy similares, “todas las organizaciones se parecen entre sí (todas tienen objetivos, estructura, cultura,

están envueltas en un determinado ambiente, etc.) se parecen a algunas (por la dispersión espacial, es decir, son similares por que producen u ofrecen el mismo servicio o producto de tal manera que su comportamiento y estructura es muy similar o igual), y finalmente no se parecen a ninguna (cada organización tiene objetivos propios que pretende alcanzar).¹²

Como ya se mencionó todas las organizaciones tienen rasgos comunes, pero su utilidad y comportamiento en un centro escolar es muy diferente al de todas las demás organizaciones, para fundamentar lo anterior resulta interesante rescatar las ideas de tres autores que han profundizado en el tema:

El razonamiento de Sáenz (1985), es muy semejante al de Hall, 1996; Guerra, 2010; González, 2003. etc., aunque en el sector específico de la educación, al coincidir que cuando se piensa en los centros escolares como organización estos son personas con una finalidad explicita caracterizada por la división del trabajo, con una pretensión racional de acción eficaz, por lo que requiere de una definición de competencias que cada miembro debe tener con base en una jerarquización de funciones que regulen la ordenación de las relaciones interpersonales y una estructura independiente de los individuos concretos que forman parte de la misma para disminuir la incertidumbre y tener la posibilidad de predecir las conductas individuales.

Desde la perspectiva Sáenz se pueden identificar elementos comunes que reúne toda organización, pero no toma en cuenta la complejidad específica que encierran las escuelas, de tal manera que su reflexión es muy general, como si fuera lo mismo que hablar de un hospital o una iglesia, ya que a pesar de ser muy semejantes nunca podrán ser iguales.

Lorenzo (1994) realiza un análisis más completo al agrupar una serie de descripciones que toman en cuenta la complejidad de este tipo de organizaciones a pesar de hacerlo de forma muy simple:

¹² Este razonamiento fue expuesto y discutido en clase en el 2do trimestre de la MEB por la Dra. Anabela López Brabilla investigadora de la UPN entre enero y marzo del 2014

- Son instituciones que resultan de procesos históricos muy complejos y que nunca serán neutras, pues benefician a algunos y a otros los descartan.
- Es una construcción social, es decir, que son diseñadas y pensadas por grupos sociales
- Es un espacio que cumple muchas funciones explícitas (educar, socializar, enseñar, orientar, preparar profesionales), y otras ocultas como la reproducción de clases sociales, dominación cultural, etc.
- Son organizaciones donde se desarrolla el trabajo del profesorado y alumnado como un lugar adecuado para crear un ambiente favorecedor de procesos de enseñanza – aprendizaje.

Este conjunto de apreciaciones contribuye a exponer la característica dicotómica de la escuela al ser una organización institucionalizada al servicio del estado cumple con múltiples y explícitas funciones de tipo social, por un lado, ofrece a la población diversas ventajas de formación integral y profesional para incorporarse al mercado laboral y , por otro lado, es utilizada como un medio de control para reproducir ciertos rasgos de la cultura y mantener las diferencias de clase, perpetuando algunas en cierta posición privilegiada

Centrándonos en el análisis que corresponde, respecto a las características de la organización escolar, es de poca ayuda al retomar a la organización educativa de manera simplista y de poca profundidad en su estudio.

Siguiendo al profesor Antúnez (1994) realiza un análisis donde explica con bastante claridad cada uno de los componentes organizacionales con que cuentan los centros escolares, destacando seis elementos que dan funcionalidad y legitimidad:

1. Los Objetivos: Son propósitos institucionales, explícitos o no, que orientan la actividad de la organización y constituyen la razón del ser del centro.

2. Los recursos: Representan el patrimonio del cual dispone el centro para lograr sus objetivos, (personales, materiales, funcionales<tiempo, dinero, formación>).
3. La estructura: La define como el conjunto de elementos articulados entre sí a partir de las cuales se ejecuta la acción institucional.
4. La tecnología: Es el conjunto de acciones y maneras de actuar propias de la institución, orientadas institucionalmente, ejecutadas mediante determinados métodos e instrumentos.
5. La cultura: La percibe como el conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidas por todos los miembros de la organización que le dan identidad propia y explican la conducta peculiar de los individuos que la forman. Es la parte oculta del Iceberg.
6. Por último el entorno: considerado como las variables externas ajenas a la estructura pero que inciden en la organización.

Se puede apreciar con facilidad que la perspectiva del profesor Antúnez es muy general ya que los elementos mencionados le quedan a cualquier organización y es este trabajo es indispensable ver estos elementos funcionando en organizaciones escolares por lo que las ideas de Teresa González me parecen más apropiadas.

2.1.2 Dimensiones de la organización escolar

María Teresa González (2003) hace una revisión más profunda destacando las dimensiones que distinguen a los centros y que es necesario conocer y analizar para mejorar los componentes de la organización escolar.

Empieza por destacar que el desarrollo del currículo es el núcleo de los procesos y el contexto es la institución escolar.

Los componentes mencionados por los autores anteriores, González los analiza en cinco dimensiones organizativas:

1. Dimensión estructural:

Es la parte más perceptible de la organización escolar, a través de ella se identifica cómo está dividido el trabajo, incluso, al interior de cada una de las unidades organizativas y señala cuales son los mecanismos formalmente establecidos para la toma de decisiones que le dan vida y funcionalidad al centro al asegurarse de mantener una articulación o conexión entre sus distintas áreas de actuación.

En el caso de necesitar hacer un análisis de ésta dimensión, se debe poner especial atención a los elementos formalmente establecidos como:

- El papel o el rol desempeñado por las personas que laboran en el centro escolar (del director, de los profesores, orientadores, coordinadores) y de sus correspondientes tareas.
- En las unidades organizativas en las que está agrupado el personal por sus respectivas funciones y responsabilidades (los departamentos o áreas didácticas, el equipo directivo, consejo escolar, etc.)
- En los mecanismos formales que tiene la organización (para la toma de decisiones, para la comunicación e información, para la coordinación entre docentes, para la dirección y el control de las actividades, para que las unidades organizativas se relacionen entre sí y no funcionen unas al margen de otras.
- En la estructura de tareas formalmente establecidas para el desarrollo de la enseñanza (relación profesor – alumno, horarios – estructura temporal-, patrones de agrupamiento de alumnos, etc.)

La estructura no es una dimensión que explique todo el funcionamiento de la organización, en su análisis sólo se alcanzara a comprender el andamiaje, pero seguirá siendo desconocido el funcionamiento de los centros escolares.

2. Dimensión relacional

La segunda dimensión está determinada por la conducta informal de los miembros en la organización. Las organizaciones escolares no son sólo estructuras formales que diferencian e integran puestos, funciones y responsabilidades.

Esta dimensión se centra en los individuos, en el rendimiento que cada uno refleja con base en las necesidades de pertenecer o de adaptarse al grupo, este comportamiento se origina a partir de las relaciones formales de trabajo que en su interacción cotidiana aflora otro tipo de relaciones basada en la camaradería, en el carisma de las personas, en intereses personales que desarrollan sus propios códigos de conducta que definen sus obligaciones y motivaciones marcando en gran medida el estilo y la dinámica en la vida social dentro de la organización.

Las principales aportaciones que alimentan esta dimensión son los experimentos de Elton Mayo, quién estudiaba “la influencia que tenían los factores estructurales como la iluminación, las pausas, los incentivos, etc., en el rendimiento de los obreros de la planta Hawthorne de la Western Electric Co. en Chicago; sus observaciones lo llevaron a dar un giro decisivo al destacar que la influencia del grupo informal era tanto o más determinante, que la autoridad formal, las normas y las reglas, en la conducta de los miembros de una organización”. (Sabirón, 1999: 126).

A partir de este momento se vuelve más común hablar en las organizaciones de relaciones formales (establecidas de forma obligada o reglada) e informales (surgen de forma más espontánea, derivado de la convivencia >de la amistad, de los conflictos personales o de los intereses en común<, emanan al margen de la estructura).

Clarificando lo anterior, en los centros escolares al igual que cualquier otra organización, están constituidos por personas, objetivos, división del trabajo, niveles de autoridad, normas, reglas, por lo tanto, se establecen relaciones formales de tipo laboral y, como consecuencia de éstas, florecen las relaciones que se crean por la convivencia cotidiana.

Comprender con mayor claridad y profundidad, la dimensión tratada, requiere poner especial atención en la micropolítica y en la interacción profesional.

Las relaciones micropolíticas se generan por lo regular desde un plano informal, González, (2003: 289) señala que “se ponen en juego intereses y capacidades de poder e influencia en los acontecimientos organizativos”. Esta perspectiva hace emerger una serie de elementos sustanciales, de las relaciones informales, como el conflicto, las dinámicas de control, de negociación, de lucha, de pactos como estrategias que los individuos o el grupo del plantel escolar utilizan para conseguir o al menos influir para que sus intereses pasen a ser parte de las prioridades organizativas.

Como se puede apreciar María Teresa González considera de forma explícita los elementos o las manifestaciones que intervienen y moldean la vida organizativa de las escuelas.

Por otro lado, las relaciones profesionales que se dan entre los miembros son el motor que configura el funcionamiento del plantel. En este caso “para poder cumplir con su función educativa, los profesores, se ven ante la necesidad de establecer relaciones laborales” (González, 2003: 29), las cuales, en la realidad organizativa adquieren diversas formas, que marcan las particularidades de la vida organizativa de cada centro escolar.

Para ejemplificar lo anterior se debe considerar que en algunos centros escolares puede predominar el individualismo, tal vez porque las relaciones profesionales son conflictivas, de enfrentamiento, sobre cómo hacer las cosas o de cómo ir solucionando los problemas; en otras, probablemente se den relaciones de cooperación y colaboración, para el desarrollo del currículo y de la enseñanza, y de esta manera promover una coordinación para la mejora. De esta forma es como se identifican los patrones relacionales que se desarrollan en la organización escolar al manifestarse en su clima relacional, definiendo, el grado de satisfacción y de cohesión de los miembros.

3. Dimensión procesal

Una organización es un devenir, por el carácter sumamente dinámico de sus elementos, compuestos básicamente por decisiones que están condicionadas por el tiempo, esto queda más claro parafraseando a Darío Rodríguez (2005) al explicar que las decisiones están fuertemente atadas al tiempo, de tal manera, que en el mismo momento en que surgen comienzan a desvanecerse, de esta forma se destaca el carácter procesal que se desarrolla al interior de las organizaciones.

En este apartado, con la finalidad de orientarlo a la organización escolar, retomare de forma inicial lo que González (2003: 29) afirma en un principio, “los procesos para desarrollar el currículo y la enseñanza – aprendizaje constituyen el núcleo y la razón de ser de un centro escolar y que de ellos se derivan los demás”.

- Elaboración de planes de actuación
- Desarrollo pragmático de esos planes
- Evaluación de la actividad
- Mejora e Innovación
- Dirección
- Liderazgo
- Coordinación.

María Teresa menciona que para el análisis de los procesos organizacionales es necesario considerar tres componentes: el poder, el conflicto y la comunicación, incluyendo dentro de estos de manera muy general el liderazgo, la toma de decisiones y el cambio.

2.1.3 Breve crítica al modelo de gestión escolar

Las escuelas como lugares privilegiados para desarrollar el currículo y el proceso de aprendizaje deberían ser consideradas como instituciones generadoras de conocimiento, sin embargo, son simplemente centros operativos donde ya está definida la información que debe llegar a los estudiantes de una

forma vertical, es decir, que los planes y programas son definidos por agentes ajenos al plantel, por especialistas en pedagogía y didáctica, generalizando los conocimientos que debe adquirir un individuo en su trayecto formativo.

Desde que la Secretaría de Educación Básica puso en operación la utilidad del modelo de gestión escolar, se supone, que se dotó a las escuelas de los diferentes niveles, entre ellas las secundarias, de mayor autonomía con la intención de que los profesores contarán con la facultad para tomar decisiones y adecuar esos planes y programas al contexto particular de cada plantel aunque al respecto Cassasus señala que existe una contradicción “la implicación de esto es que en la estrategia de descentralización hacia la escuela para mejorar la calidad de la educación, los elementos centrales del diseño del currículo, su contenido y su método, están centralizados” (Cassasus, 1999: 91)

Desde un punto de vista institucional, desde la retórica de la política educativa, podemos citar las bondades del MGEE tal como lo define la SEP “Es la integración de la filosofía del plantel con los elementos de la cultura (actores, recursos, normas, etc.) considerados para definir los objetivos

En relación con lo anterior es necesario considerar la interpretación que tienen diversos especialistas como:

Topete, quien considera que la gestión escolar es “Un proceso bastante complejo que involucra diversos saberes, capacidades y competencias dentro de un código ético que establezcan la conducción acertada de la organización hacia el logro de su misión” (Topete, 2001: 1)

Elizondo et al, (2001) conceptualizan a la gestión escolar como aquello que surge de la interrelación entre sujetos y escuela y que define a los siguientes componentes: participación comprometida y responsable, liderazgo compartido, comunicación organizacional, espacio colegiado e identidad con el proyecto escolar que asimismo define a la escuela.

La visión que tienen estos autores es muy positiva considerando que es un proceso mediante el cual los actores, en este caso los profesores de un centro escolar, pueden alcanzar los objetivos que se propongan.

Esta forma de ver el MGEE pone en evidencia todos los buenos atributos que pueden potencializar el funcionamiento del plantel escolar con la finalidad de hacerlo más eficiente buscando la calidad o la excelencia educativa, sin embargo, la realidad no ha reflejado los resultados que las autoridades educativas esperaban.

A qué se debe que el MGEE no ha tenido el impacto profetizado, bueno es difícil precisar un factor que lo explique, más bien son un conjunto de condiciones que no son favorables en su implementación.

Siempre que algo no funciona se busca un culpable y en este caso, las autoridades se han encargado de mostrar ante la sociedad, que los principales responsables, de los bajos alcances de las políticas reflejados en bajos resultados son los profesores de los centros escolares como si en verdad estuviera en sus manos el origen de la mala implementación, no sólo de modelos utilizados en otros países, también de enfoques, programas, planes, proyectos, etc.

Señalar responsables resulta infructuoso, los errores cometidos deberían ser elementos de reflexión (tal como señala Argirys, 1999), para mejorar el desempeño del sistema educativo nacional y empezar a generar políticas que sean coherentes, es decir, actualmente se habla de autonomía en las decisiones de los planteles escolares, flexibilidad en las estructuras, mayor capacitación y programas de formación, menor carga administrativa, etc., pero en la realidad es precisamente lo que está obstaculizando el funcionamiento de las organizaciones escolares.

Es importante destacar que el MGEE es sugerido e implementado por las autoridades educativas como una alternativa para orientar y mejorar el trabajo de las organizaciones escolares ha demostrado ser muy útil, sin embargo, también es necesario mencionar que su implementación ha sido limitada, específicamente,

porque las autoridades educativas se resisten a perder el control que tienen sobre estos organismos al favorecer la autonomía de gestión y sólo simulan generar las condiciones que faciliten la proyección del potencial de dicho instrumento.

2.2 EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL. PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN Y CONDICIONES

INTRODUCCIÓN

En la presente sección se tratará analizar en qué consiste el aprendizaje organizacional, cuáles son los elementos principales que lo componen, qué condiciones requiere una organización para poner en marcha una estrategia de éste tipo.

La época digital que nos ha tocado vivir y la competencia económica han transformado el comportamiento no sólo de los países, sino también de las organizaciones y de las personas. Por lo tanto, al considerar el aprendizaje organizacional como la mejor forma de adaptarse al cambio resulta una opción ideal para las escuelas de nivel secundaria en nuestro país.

Los centros escolares de este siglo deben ser ejemplo en la producción de conocimiento de tal manera que deberían generarlo, gestionarlo y compartirlo, para convertirse en verdaderos templos del conocimiento y del aprendizaje.

Las organizaciones escolares deben adquirir capacidades para generar un aprendizaje organizacional que contribuyan a fortalecer la capacitación y formación de sus maestros, ya que las condiciones de nuestro país así lo exigen, cada plantel se desarrolla en un contexto muy particular, de tal modo, que la SEP a pesar de todos los programas de profesionalización, no está teniendo el impacto deseado, pues ha quedado claro que las autoridades educativas están más preocupadas en evaluar al profesor que en instruirlo, como si con ello se resolviera el problema educativo de forma general.

Consciente de que no existen soluciones inmediatas y mucho menos fórmulas que resuelvan por completo la problemática de la educación del país, y considerando que lo que hoy funciona seguramente mañana no lo hará, es lo que pone en perspectiva el Aprendizaje Organizacional como una estrategia que contribuya a garantizar procesos de aprendizaje de manera sustentable que adecúen las características del capital personal del centro escolar ante los cambios específicos del contexto.

2.2.1. Antecedentes del aprendizaje organizacional

Al hacer una revisión de la literatura sobre el aprendizaje en las organizaciones fue posible identificar una gran lista de teóricos que hacen aportaciones al respecto, cada uno con una perspectiva diferente.

Es importante señalar que este concepto surge concretamente en la década de los 60's, sin embargo, ha sido posible distinguir que el primer antecedente de este término se ha encontrado en escritos de Mary Parker Follet (1960), quien considera que:

“El éxito de los seres humanos se encuentra en el conocimiento ordenado, coordinado y sistematizado y si éste puede ser acumulado mediante la observación, la experimentación y el razonamiento sistemático se podrá coordinar, ordenar y sistematizar la concepción de la organización y la cooperación de sus componentes”. (En Garzón y Fischer, 2009: 2)

La primer referencia que se tiene ya de forma clara sobre el tema es la de Cyert y March (1963) titulada “Una Teoría Conductual de la Firma”.

El término como tal, aparece por primera vez con la publicación del libro Aprendizaje Organizacional por Cangelosi y Dill (1965), sus investigaciones estaban cimentadas en la teoría de la contingencia, donde proponían un modelo conceptual denominado “adaptación – aprendizaje”, con el cual pretendían comprender por qué sólo algunas instituciones sobreviven a través del tiempo.

Otros documentos donde podemos observar el manejo del aprendizaje organizacional es en las investigaciones de la socióloga inglesa Joan Woodward (1965), quien realizó un estudio de 100 empresas en South Esser, centrando la

atención de su análisis en la relación que existe entre la tecnología y la estructura organizacional, revelando que la estructura y el sistema administrativo dependen del medio ambiente de la organización, lo cual contradice el supuesto central de teorías como la tayloriana y la fayoliana , (Desler, 1976; en Garzón y Fisher, 2008: 201)

Otros dos autores pioneros en el tema son Argyris y Schön (1978), quienes hacen una diferenciación entre aprendizaje de ciclo simple y aprendizaje de ciclo doble.

Sin embargo, es en la década de los 80's y 90's en que adquiere mayor relevancia, con la producción de múltiples trabajos tales como:

Daft y Weick (1984), hablan de una orientación cognitiva haciendo referencia de las ideologías internas y los patrones de comportamiento en que integran a la cultura organizacional

Kolb, D. (1984), Señala que el aprendizaje es producto de la experiencia¹³ , identifica la acción como elemento fundamental de cualquier proceso, el cual puede ser observado para reflexionar y evaluar sus resultados. Considera que es necesario reconocer las divergencias entre lo que se planea y los resultados que se obtienen de forma palpable en la realidad, lo que facilita, cuestionar los fundamentos teóricos y si es necesario cambiarlos.

Fiol y Lyles (1985), Establecen tres áreas de consenso en cuanto al aprendizaje organizacional. Una organización para alcanzar sus objetivos debe establecer cierta concordancia con su ambiente. Advierten la distinción entre aprendizaje individual (talento), y organizacional señalando, como otros teóricos (Senge, Nonaka y Takeuchi, etc.) que el aprendizaje individual no garantiza el organizacional; esto último significa que es muy seguro que en una organización se identifiquen sujetos con creatividad, conocimiento, compromiso con su trabajo, es decir, personas muy competentes pero si la organización no tiene la capacidad

¹³ La experiencia es conocimiento empírico que se obtiene como resultado del aprendizaje que un individuo adquiere en relación con su ambiente y su capacidad de adaptación, por lo tanto, la experiencia adquirida por una persona facilitara su adaptación en su lucha permanente por dominar el ambiente en el que vive.

de gestionar ese conocimiento y transmitirlo a lo largo y ancho de la organización, simplemente no hay un aprendizaje organizacional.

Por último indican, desde su punto de vista, que existen cuatro elementos de la organización que son propulsores para generar el aprendizaje organizacional: La cultura organizacional, la estrategia, la estructura y el ambiente.

Senge, P. (1990), Da a conocer su libro “La Quinta Disciplina” donde argumenta que el proceso de aprendizaje organizacional es alcanzado por medio de cinco disciplinas:

1. Pensamiento sistémico. Es un marco conceptual, un cuerpo de conocimientos y herramientas. Es la que integra a las demás disciplinas, fusionándolas en un cuerpo coherente de teoría y práctica.

2. Dominio personal. Es la disciplina que permite aclarar y ahondar continuamente la visión personal, y ver la realidad objetivamente.

3. Modelos mentales. Son supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen sobre nuestro modo de comprender el mundo y que nos impiden actuar libremente con la gente.

4. Construcción de una visión compartida. Se refiere a la necesidad de que las metas, los valores y las misiones sean profundamente compartidos dentro de la organización.

5. Aprendizaje en equipo. Prioriza la necesidad del ‘diálogo’, la capacidad de los miembros del equipo para ‘suspender los supuestos’ e ingresar a un auténtico ‘pensamiento conjunto’. (Senge, 1992: 17-26)

Dodgson (1993), para él los individuos son la condición principal para el aprendizaje, ya que son los individuos los que posibilitan y crean el aprendizaje y facilitan la transformación de la organización.

Kim (1993), Retoma las ideas de Kolb para completar su modelo determina que el siguiente paso, después de cuestionar los fundamentos teóricos, es necesaria la construcción de un concepto abstracto de lo analizado para llevarlo a

la práctica y evaluándolo en su misma implantación. Logra completar su modelo considerando la interacción entre los elementos mencionados y los modelos mentales, ya sean individuales u organizacionales.

Dixon (1994), percibe a las organizaciones como teatros donde se producen flujos, procesos, transformaciones, prácticas comunes y estrategias deliberadas y contingentes

Nonaka y Takeuchi (1995), afirman la existencia de dos tipos de conocimiento el Tácito y el explícito; el primero es el que posee una persona, difícil de explicar y por lo tanto complicado de transmitir, el segundo esta ordenado y escrito por lo que es fácil de transmitir.

Crossan (1999), diseña un modelo donde identifica dos actividades indispensables en el proceso de aprendizaje, la intuición considerándola fundamental de la esfera personal y la interpretación que ya es propia del grupo.

De acuerdo con este autor, la intuición es una actividad personal, ya que a pesar de que se dé dentro del grupo organizativo, su origen está en la mente del individuo.

Es preciso señalar que a pesar de ser un tema trabajado desde la década de los 60's es hasta 1990 en que conquista una justificada popularidad con la publicación del libro La Quinta Disciplina de Peter Sengen y con la difusión de la edición especial de la revista Organization Science en 1991.

A lo anterior también contribuyó la fuerte crítica que se venía haciendo al modelo de producción taylorista, primeramente por la escuela de las relaciones humanas y posteriormente por diversos teóricos como De Gualejac, Chanlat, etc., quienes se oponían a que las personas siguieran siendo consideradas como un recurso más, una pieza o engrane para el funcionamiento de la compleja maquinaria llamada organización, dicha objeción se refería a que todo individuo tiene ideas, sentimientos, necesidades, miedos, no es un robot que puede ser programado para realizar una actividad siempre con el mismo desempeño.

Un ser humano tiene cualidades y es capaz de aprender y mejorar lo que hace, esto no quiere decir que no cometa errores por el contrario le sirven para aprender, esto por lo regular, significa que el conocimiento que posee es enriquecido con el aprendizaje que se da durante la experiencia y la rutina laboral, además las personas tenemos diferentes incentivos que motivan a realizar mejor nuestras actividades, por ejemplo, ser recompensado económicamente por el buen desempeño reflejado en un periodo o ciclo determinado, otro poderoso motivante es el sentimiento de satisfacción que se genera cuando compañeros, jefes y familiares reconocen el esfuerzo de un individuo por hacer mejor las diferentes tareas que se derivan de su función.

A pesar de la diversidad de perspectivas que dan vida a la teoría del aprendizaje organizacional dentro de éste diverso mundo de ideas, los teóricos, concuerdan que está centrado en el conocimiento que posee cada uno de los individuos que integran la organización.

En consecuencia y a manera de una breve conclusión, después de hacer una revisión a esta amplia literatura es posible destacar que el aprendizaje organizacional es un proceso mediante el cual la información es procesada para convertirse en conocimientos pero para que éste se vuelva organizacional depende que la organización tenga la capacidad de hacer que fluya de los individuos a los grupos y de los grupos a la organización en general y viceversa.

2.2.2 El aprendizaje organizacional

Retomando la última idea del apartado anterior y como una forma de complementarla es necesario considerar que la función principal de un profesor es asegurarse del aprendizaje de sus estudiantes, pero qué garantiza que lo esté haciendo bien, las calificaciones no siempre son reflejo de haber adquirido y desarrollado competencias; los procesos de aprendizaje en los centros escolares se dan de manera formal hacia una sola dirección y si bien el docente es un actor reflexivo y aprendiz permanente de su propia práctica y aunque en la actualidad es objeto de múltiples evaluaciones no existen modelos o procesos que le ayuden a

perfeccionarla porque no hay una retroalimentación que sea efectiva y específica para cada contexto.

Bajo este razonamiento es que el aprendizaje organizacional puede ser considerado como una estrategia de mejora continua que contribuya a fortalecer el talento de los profesores y de las instituciones escolares de nuestro país, influyendo en el mejor desempeño de sus diferentes actividades al tomar decisiones más acertadas con entusiasmo y orientación, y en este sentido es indispensable entender con toda claridad qué es el aprendizaje organizacional para valorar si es posible que una escuela de nivel secundaria puede adecuar sus condiciones para implementarlo.

La percepción anterior direcciona a tomar en cuenta la manera en que Argyris (1999), infiere que el aprendizaje organizacional es una competencia que debe desarrollar toda organización, mientras mejor sea una organización en el aprendizaje, mayor facilidad tendrá para detectar y corregir fallas y errores y también cuando no está en condiciones de hacerlo; al mismo tiempo desarrollará una mayor capacidad de innovación y reconocerá cuáles son sus límites innovadores.

Al considerar el aprendizaje organizacional como una competencia implica que la organización ha adquirido y desarrollado conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas prototípicos derivados de su contexto; reflexionando un poco este argumento y trasladándolo a las organizaciones escolares de educación básica se puede argumentar que efectivamente cuentan con conocimientos y que estos se siguen acumulando, pero eso no significa que cuenten con habilidades y actitudes para aprovecharlo de forma efectiva, por lo que no se puede asegurar que en nuestro país existan escuelas competentes.

Al respecto parece pertinente citar un estudio realizado por Simonetta, D. (2010), aunque su investigación está centrada en la estructura de escuelas de nivel medio, concluye que el conocimiento predominante es el analítico, pues cuando se detecta un problema se analiza pero no se proponen respuestas (conocimiento creativo o inteligente), lo que provoca una mala ejecución de las

estrategias de solución (conocimiento práctico). Es necesario que en un centro escolar exista un equilibrio en el tipo de conocimiento y este se comparta.

Complementando lo mencionado Mejía Giraldo, Jaramillo Arango y Bravo Castillo, consideran que el aprendizaje organizacional debe ser "compartido por todos los miembros de la organización fuera de los límites de espacio, tiempo y jerarquía para sobrevivir a la rotación de los individuos", lo que supone la existencia de una "memoria organizativa". Se destaca el carácter de colectividad (trabajo en equipo) y de cambio del comportamiento organizacional y su relación con la elaboración y adquisición de conocimientos y la mejora de resultados. (Mejía Giraldo, A.; Jaramillo Arango, M. y Bravo Castillo, M. 2006: 60).

Se puede destacar que el aprendizaje es conocimiento que se adquiere teóricamente, por experiencia personal o de otros, por lo tanto, debe suponerse que una organización es competente cuando puede compartir el conocimiento con todos los integrantes, como lo señalan diversos autores, infiriendo que los integrantes de una organización lo son de forma transitoria, es decir, que se encuentran en constante sustitución ya sea por el paso del tiempo o por necesidades personales u organizacionales, de tal manera, que esta característica revela la necesidad de crear mecanismos para recuperar el conocimiento enfatizando la memoria organizativa.

Una definición que desde mi punto de vista es muy completa y reúne los elementos mencionados con anterioridad es la de Garzón y Fischer que lo definen de la siguiente manera:

Es la capacidad de las organizaciones de crear, organizar y procesar información desde sus fuentes, para generar nuevo conocimiento individual, de equipo, organizacional e inter-organizacional, generando una cultura que lo facilite y permitiendo las condiciones para desarrollar nuevas capacidades, diseñar nuevos productos y servicios, incrementar la oferta existente y mejorar procesos orientados a la sostenibilidad (Garzón y Fischer, 2008: 204), (Garzón y Fischer, 2009: 9).

Sin embargo, la definición que más se adapta a las necesidades de esta investigación es la de Martínez León y Ruiz Mercader que definen el aprendizaje organizativo de una manera más didáctica y englobando el pensamiento de los

autores anteriores al entenderlo como “la capacidad de realizar un proceso que transforma la información en conocimiento. Lo lleva a cabo la propia organización y sus integrantes, individuales o grupales, le afectan factores relacionados con ellos y con el contexto organizativo y lo favorecen ciertas herramientas. Dicho conocimiento se acumula y codifica en mapas cognitivos y modelos mentales, modificando en ocasiones los ya existentes, desarrolla la memoria y la experiencia, detecta errores y los corrige a través de la acción organizativa, y se introduce en las rutinas. Sus resultados le permiten mejorar su actividad, su dotación de recursos y capacidades, y alcanzar y mantener ventajas competitivas” (Martínez León y Ruiz Mercader S/A: 5).

Si se hace un esfuerzo por entender qué es el aprendizaje organizacional con base en las definiciones anteriores; primeramente debe quedar claro que está basado en el aprendizaje individual, es decir, una organización debe tener la capacidad de identificar, entre las personas que la integran, el conocimiento útil, actualizado y que mejor responda a las necesidades del centro.

Queda al descubierto que el aprendizaje dentro de la organización es un proceso, por lo tanto resulta interesante mencionar como lo hacen diversos autores que se da en 3 niveles: individual, grupal y organizacional (Crossan, Lane y White, 1999; Castañeda y Fernández Ríos, 2007; Milia y Birdi, 2010) de tal forma, que debe crear o adoptar mecanismos y condiciones que faciliten ese ciclo mediante el cual el conocimiento fluye en toda la organización, pensando en que cada trabajador aprende a través de diferentes mecanismos, así como también lo hacen los grupos de trabajo.

Lo anterior no lo es todo, es necesario que ese conocimiento que ya paso por los diferentes niveles se institucionalice y la mejor manera la proponen Mejía Giraldo, *et al.* (2006), al referir, para que el aprendizaje sea compartido por todos los miembros de una organización, independiente al espacio y tiempo, es necesaria la creación de una Memoria Organizativa¹⁴.

¹⁴ Es el término utilizado por una organización para describir el cuerpo total de información, adquisición y experiencias, entendiéndolo de otra manera, es un lugar donde se guarda, una representación explícita y

Al revisar diferentes definiciones y perspectivas cuando se habla de aprendizaje organizacional se hace referencia a un proceso integral donde el conocimiento es parte fundamental para que se dé el aprendizaje, es decir, el conocimiento es punto de partida y consecuencia del proceso de aprendizaje (aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje).

Hablar de aprendizaje organizacional requiere considerar dos enfoques importantes: 1.- El de cambio y 2.- El de aprendizaje, aunque derivado de éstas surge un tercer enfoque pues hay quienes los unen.

2.2.2.1 Aprendizaje organizacional como cambio

Dentro de esta primera perspectiva se derivan dos visiones: la de adaptación y la de transformación.

Adaptación al entorno (Hedberg, 1981; March y Olsen, 1976; Duncan y Weiss, 1979). Esta forma de entender el aprendizaje organizacional, se refiere a los ajustes que requiere hacer el centro para adaptarse al entorno. Este tipo de organización centra sus esfuerzos en adaptarse para sobrevivir, por lo que busca resolver los problemas que se presentan de forma cotidiana.

Se puede poner de ejemplo en esta perspectiva un centro escolar que cuenta con pocos estudiantes y que corre el riesgo de morir de inanición, es decir, de quedarse sin alumnos y desaparecer, sin embargo, sus maestros ante tales circunstancias se organizan y generan una serie de estrategias (volantear, gestionar en las direcciones operativas que les envíen más estudiantes, no hay cuotas, regalan a quien se inscriba su paquetes escolar, etc.), que les permiten atraer alumnos, los suficientes para cubrir el mínimo de cada grupo, cuando lo consiguen finaliza su motivación y su esfuerzo ya que de esa manera garantizaron mantenerse vivos un ciclo escolar y esto ocurre así hasta el siguiente ciclo escolar en que se encuentran en las mismas condiciones y vuelven a repetir el proceso. A este tipo de organización escolar se puede catalogar dentro de este enfoque.

continua de la información de una entidad con la finalidad de mejorar las competencias que le agreguen valor en forma de registros, bases de datos, historias, experiencias individuales y conocimientos de los empleados.

Transformarse y cambiar su entorno (Swieringa y Wierdsma. 1995; Kim. 1993; Pedler, Boydell y Burgoyne, 1991). En esta segunda perspectiva el aprendizaje tiene que ver con la transformación de la organización para modificar su contexto. Estas organizaciones centran sus esfuerzos en modificar su entorno por medio de la innovación, su visión es colocar nuevos productos o servicios antes que la competencia.

Una diferenciación entre ambas perspectivas la señalan Argirys y Schön (1978), al marcar una distinción: las organizaciones que sólo se adaptan a las condiciones de su contexto están centradas en un aprendizaje simple o de un sólo ciclo el cual sólo progresa su capacidad de adaptabilidad.

En el caso de las organizaciones que han desarrollado la capacidad de aprendizaje doble o de ciclo doble lo que buscan no sólo es su adaptación, sino que se transforman y en dicha aclimatación adecuan su entorno para contar con mayores posibilidades de supervivencia y crecimiento.

Esta perspectiva puede ser clarificada, con el mismo ejemplo utilizada en la perspectiva anterior, consideremos un plantel de educación secundaria, donde se cuenta con poco alumnado, la mayoría rechazados y repetidores de otras escuelas, además de presentar problemas individuales de conducta y bajo aprovechamiento, los profesores se dan cuenta de que no tienen alumnos suficientes para mantener sus grupos, por lo que hay una concentración de alumnos y en consecuencia una reducción de grupos.

El personal del plantel experimenta una incertidumbre general por disminución de grupos que puede en un futuro finalizar con la fuente de trabajo, es decir, el cierre del plantel, al respecto el equipo directivo reflexiona que los profesores ahora cuentan con horas en que no estarán frente a grupo y ven una oportunidad, si logran gestionar tiempos, para organizarse y aplicar estrategias que den atención personalizada a cada estudiante, logrando elevar la autoestima y mejorando el rendimiento de cada alumno.

A partir de ese momento el objetivo es mejorar la imagen y la reputación del plantel para hacerlo atractivo a los estudiantes que están por egresar de las primarias cercanas, por lo tanto, aprovechan los profesores para preparar de manera anticipada a los alumnos que participarán en los diferentes concursos que convoca la SEP, de tal manera que la meta es que todos los que participen queden ubicados en los tres primeros lugares para mostrar ante las demás escuelas y especialmente ante la comunidad donde se encuentra el plantel que es una escuela donde sus estudiantes reciben una formación sólida y efectiva, de tal manera que sea atractiva para que más jóvenes decidan ingresar a ella.

En este caso la escuela ante el conflicto se vio en la necesidad de transformar su comportamiento y el de su contexto para lograr el objetivo, por lo que puede ser clasificada dentro de la perspectiva de transformación.

En ambos casos la organización aprende en relación con el entorno.

2.2.2.2 Aprendizaje organizacional como adquisición de conocimiento

Desde esta perspectiva el aprendizaje se entiende como la capacidad que tiene una organización para crear nuevo conocimiento, reproducirlo y transmitirlo (Amponen, 1991; Dodgson, 1993; Davenport y Prusak, 2001; Garzón y Fischer, 2009; Gairin, 2011). Estos y otros tantos autores subrayan que la única ventaja competitiva de una organización es la adquisición de nuevo conocimiento antes que las demás.

Con base en esta perspectiva Nonaka y Takeuchi (1995), mencionan que las organizaciones aprenden a través de sus integrantes, para que se dé un aprendizaje organizacional, es necesario, pasar de un conocimiento individual a uno organizacional por lo que señalan la existencia de dos tipos de conocimiento: el tácito y el explícito

El conocimiento tácito es producto de un aprendizaje personal que se da en la acción (individual o grupal), es difícil de expresar mediante el lenguaje y por lo tanto complicado de compartir con los demás; su trascendencia está en que es

la base para la creación de conocimiento, determina el know-how¹⁵, en consecuencia complicado imitar, copiar o medir, por estar fundamentado en las relaciones humanas (hábitos, símbolos, metáforas, creencias, intuiciones y realidades particulares). De forma concreta es producto de la experiencia.

En el caso del conocimiento explícito este es consecuencia de un aprendizaje tangible, es decir, es verbal ha sido sistematizado (en forma de manuales, libros, políticas, procedimientos, reglas, etc.), y puede ser procesado por diferentes personas al ser fácil de transmitirse.

Pongamos un ejemplo, aunque parezca muy simple, contribuirá a comprender este enfoque, supongamos que llega un profesor que acaba de egresar de la Escuela Normal Superior de México, llega como nuevo integrante con muchas ganas de hacer las cosas, por lo que la dirección del plantel le asigna la ceremonia cívica del día de la independencia, tiene idea, por su formación de cómo se organiza una ceremonia escolar que está dividida en dos momentos una parte cívica que corresponde a los honores a la bandera y la otra cultural que se refiere a los acontecimientos históricos de la fecha.

La dirección del plantel le explica qué es una ceremonia especial, y por lo significativo de la fecha siempre se realiza una escenificación de los acontecimientos de mayor relevancia.

Lo primero que hace el profesor es observar como organizan sus ceremonias los compañeros llevan a cabo las primeras del ciclo, teniendo idea se acerca con los profesores que ya tuvieron la experiencia en años anteriores, indaga que materiales tiene el plantel que le sirvan de apoyo, afortunadamente el centro cuenta con videos de la misma ceremonia en años anteriores, al igual que guiones que narran los sucesos de esa fecha y con audios y algunos uniformes que le sirven para caracterizar a los personajes.

De tal manera que cuenta con un conocimiento previo que le sirve para reproducir algunas acciones de ciclos escolares pasados, pero modifica partes de

¹⁵ Traducción al español: conocimiento cómo

los diálogos y escenografías, de tal forma que se está dando un aprendizaje organizacional basado en el conocimiento con que se contaba, tal vez de forma inconsciente, que facilita la innovación.

2.2.2.3 Aprendizaje organizacional como adquisición de conocimiento y cambio

Autores como (Mayo y Lank, 1994; Nevis, DiBella y Gould, 1995; Garvin, 2000) combinan las dos visiones anteriores asumiendo una perspectiva integradora del aprendizaje organizacional al considerarlo como la adquisición de conocimientos para el cambio y la mejora.

Para ejemplificar esta visión integradora, se concibe a la organización que aprende como aquella que ha desarrollado la habilidad para adquirir y transmitir conocimiento al mismo tiempo que modifica su comportamiento, de forma isócrona¹⁶, como reflejo del nuevo conocimiento.

Dicha perspectiva plantea que las organizaciones crean conocimiento a partir de las experiencias de sus integrantes con la intención de aplicarlo en planes de acción (Choo, 1999).

Con base en lo anterior es posible afirmar que la organización aprende a partir de los individuos que la integran y que ese conocimiento se vuelve colectivo con la finalidad de que las personas consideradas clave para aplicarlo lo adquieran.

Concretando, desde esta perspectiva, una organización que aprende es exitosa por que aprende colectivamente y se transforma de manera constante, pero para ello, debió haber desarrollado la capacidad de recuperar, gestionar y utilizar mejor el conocimiento.

¹⁶ Este concepto se refiere al movimiento que realizan algunos astros como la Luna de forma sincronizada, me explico, al mismo tiempo que realiza su movimiento de traslación realiza el de rotación. En este caso se refiere a que al mismo tiempo que una organización adquiere conocimiento se implementan cambios de mejora.

2.2.3 Teorías psicológicas del aprendizaje

Iniciar por conceptualizar qué es el aprendizaje es el mejor punto de comprensión. Desde su etimología el diccionario de la lengua española lo concreta de forma muy breve: captar, coger.

El diccionario de la Real academia de la lengua española lo describe de una forma un poco más amplia al definirlo como: una actividad para adquirir conocimiento, fijar algo en la memoria en una situación de práctica (estudio o experiencia).

Como se puede apreciar en las definiciones anteriores el aprendizaje es una actividad mediante la cual se adquieren conocimientos y se desarrollan habilidades.

Para comprender de manera clara cómo se da el proceso de adquisición de conocimiento y cómo pasa de ser individual a organizacional es indispensable entender, primeramente, qué significado tiene el concepto aprender desde una esfera personal, para lo cual es pertinente hacer una revisión de la teoría del aprendizaje.

Al respecto existen diferentes teorías de las cuales se pueden destacar algunos elementos a considerar, pues no es un concepto sencillo, por su omnipresencia, automaticidad y dinamicidad como iremos apreciando conforme profundicemos en la teoría.

a) Teoría conductista del Aprendizaje.

Estas teorías centran su atención en las respuestas que emite un individuo en asociación o conexión a un estímulo, es decir, está basado en los cambios de conducta observables de un sujeto que se dan de forma casi automática ante una contingencia.

Existen diferentes perspectivas por ejemplo la teoría conexionista de Edward L. Thorndike, quien sostiene que el aprendizaje se logra por la asociación entre las impresiones sensoriales y los impulsos a la acción, es decir, que la forma

más común de aprendizaje es por ensayo error, lo cual, involucra una selección y una conexión, entre sus aportaciones, identifica y da a conocer la ley del efecto entre otras.

La ley del efecto consiste en el fortalecimiento de las consecuencias producidas por E-R y el factor de satisfacción. En palabras del mismo autor: si un estímulo es seguido por una respuesta y después por un factor de satisfacción se fortalece la conexión E-R. Pero si el estímulo es seguido por una respuesta y después por un factor perturbador la conexión E-R se debilita.

Otro exponente importante dentro de estas teorías es Jhon Broadus Watson, considerado el padre del conductismo, centro sus estudios en la predicción y control de la conducta, por lo tanto, para él “el aprendizaje son conductas provocadas por reflejos condicionados”.

Sin embargo, el exponente más sobresaliente dentro de la escuela conductista es Skinner con la Teoría del condicionamiento con refuerzo.

Skinner compara a las personas con cajas negras, menciona que se puede identificar el estímulo que provoca una determinada respuesta pero no se pueden conocer experimentalmente los procesos internos de un organismo que provocan determinada respuesta ante determinado estímulo, sin embargo, señala que si se logra identificar el estímulo que provoca una determinada respuesta por parte de un organismo, y si queremos obtener la misma respuesta, basta con aplicar dicho estímulo identificado para tal fin.

Concretando el pensamiento de los diferentes teóricos de la escuela conductista coinciden en que el aprendizaje es igual a condicionamiento. En este mismo esquema me parece que Skinner integra en su definición las diversas perspectivas al concebir el aprendizaje como: Un cambio relativamente permanente en la conducta debido a la práctica reforzada.

b) Teoría Cognoscitiva o Representativa

Esta teoría es opuesta a la conexionista de estímulo respuesta, consideran que el aprendizaje es un proceso a través del cual se descubre y se comprenden

las relaciones entre los fenómenos. El aprendizaje es el resultado del cambio en el modo en cómo uno percibe su ambiente.

Entre las teorías cognitivas se consideran las de la Gestalt y las del campo Cognoscitivo.

Los principales representantes de esta corriente son Wertheimer, Kohler y Koffka que en conjunto conformaron lo que se conoció como escuela de Berlín. De acuerdo con estos tres psicólogos, el aprendizaje se da por Insight (comprensión repentina), que se presenta después de varios intentos infructuosos por encontrar una solución a un determinado problema.

Plantear algunos ejemplos no resulta complicado, pues supongo que todos hemos pasado por situaciones similares tales como: cuando nos enfrentamos a un problema matemático intentamos resolverlo una y otra y otra vez la ausencia de éxito en ello puede llegar a desesperar incluso a perder el interés y disponernos a realizar otra tarea; mientras estamos ocupados en otra cosa de repente llega a nuestra mente como un flechazo la respuesta al problema, a esto es a lo que se refieren los representantes de la Gestalt como aprendizaje por Insight, en este caso el aprendizaje es concebido como consecuencia de una comprensión global, después de percibir los elementos más significativos de la situación experimentada.

c) Teoría del campo cognitivo

Se deriva de la teoría anterior y sostiene que las personas tienen un espacio vital y éste no es sinónimo de espacio físico, más bien se refiere a la forma en que un individuo percibe su entorno y cómo ello influye en su conducta. Entendido de esta manera el espacio vital es la totalidad de los hechos que afectan la conducta de una persona.

El fundador de esta corriente es Karl Lewin quien señala que el aprendizaje es un cambio en la estructura cognitiva.

Interpretando los dos puntos anteriores de esta teoría, el ambiente social, tal como lo percibe un individuo, lo llevan a reaccionar ante estímulos específicos

y no a otros, además puede ser visible que individuos disímiles reaccionan de manera diferente ante el mismo estímulo. La diversidad de reacciones ante un mismo estímulo, parafraseando a Lewin, “depende de la influencia de las necesidades, sentimientos, prioridades o expectativas de cada individuo en ese momento como condiciones internas que constituyen el campo psicológico de cada ser”.

d) Teoría genética

El enfoque genético del aprendizaje fue propuesto por la escuela de Ginebra, donde su principal expositor, Piaget buscó intensamente fundamentar el análisis epistemológico con base en observaciones empíricas y atribuir una explicación biológica del conocimiento.

Por tal motivo definió la epistemología como el estudio de la constitución de conocimientos válidos y subraya que “el conocimiento es un proceso y como tal debe ser descrito de manera histórica”, agrega, que “la epistemología es el paso de los estados de menor conocimiento a los estados de mayor conocimiento” (Piaget. 1979).

Tomando en cuenta las perspectivas de la psicología teórica del conductismo y del cognitvismo el aprendizaje puede ser entendido como:

Un proceso de búsqueda, fortalecimiento y desarrollo de las potencialidades del aprendiz. Y bajo esta orientación es importante considerar al profesor como aprendiz, como menciona Bolívar (2000), “es imposible crear y mantener, a lo largo del tiempo, condiciones adecuadas de aprendizaje para alumnos y alumnas cuando no existe para los profesores”.

Con este último razonamiento es indispensable considerar cómo se dan los procesos de aprendizaje individual en las organizaciones, pero antes debe quedar muy claro qué es y en qué consiste el aprendizaje organizacional.

2.2.4 TEORÍA SOBRE EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

El aprendizaje organizacional tiene como finalidad la creación, gestión y transmisión de conocimiento a lo largo y ancho de una organización, con la intención de resolver la continua preocupación de sobrevivir y crecer para mantenerse activa y competente, esto mismo ocurre con todo tipo de organización, especialmente en las escolares que actualmente parece ser que están desapareciendo por no adaptarse al contexto de nuestro país.

Considerando lo mencionado es indispensable comprender en qué consiste esta teoría del aprendizaje organizacional y la manera de implementarla, dentro de lo posible en los centros escolares.

2.2.4.1 Aprendizaje organizacional individual

Como ya se mencionó con anterioridad uno de los puntos donde todos los diferentes teóricos coinciden es en que el aprendizaje organizacional es un proceso que está basado por excelencia en el aprendizaje individual (Simón, 1992, Nonaka y Takeuchi, 1999), a través del cual una entidad, ya sea pública o privada, grande o pequeña, adquiere o crea conocimiento, con el propósito de adaptarse a las condiciones cambiantes de su entorno o transformarlo, según sea su nivel de desarrollo (Castañeda y Fernández, 2007).

Después de contar con un panorama más amplio al respecto de cómo se da el aprendizaje de manera general en una esfera personal es conveniente entender cómo se da el proceso de aprendizaje individual dentro de una organización, por lo tanto, me parece muy acertada la definición que estructura Martínez León(2002: 5), quien lo contempla como “un proceso, consciente o inconsciente, por el cual los individuos obtienen nuevo conocimiento procedente de la transformación de la información, que modifica sus perspectivas internas y en ocasiones su conducta, amplía sus habilidades y capacidades cognitivas, y mejora su comportamiento y los resultados derivados de éste. Es el pilar sobre el que se sustentan procesos de aprendizaje desarrollados a otros niveles, como el grupal y organizativo”.

Refiriendo que el aprendizaje es un proceso cíclico es adecuado esclarecerlo con los elementos que identifican los siguientes autores.

2.2.4.2 Ciclos de aprendizaje

Comprender como es el proceso de aprendizaje organizacional individual puede ayudar a esclarecer la manera en que fluye a nivel organizacional por lo que los modelos que proponen diversos autores ayudan a generalizar su importancia

Bajo esta orientación es posible identificar diferentes puntos de vista, por lo que algunos autores han referido que para que el aprendizaje se dé al interior de una organización es necesario que pase o se transforme mediante varias fases o momentos:

Kolb 1984, supone que para aprender algo es necesario trabajar o procesar la información recibida; menciona que el aprendizaje de un individuo parte de la acción, esto quiere decir, que toda actividad que realice una persona le permitirá adquirir un conocimiento nuevo, dicho de otra manera, se refiere que a partir del hacer las personas extraen características del ambiente que le permiten crear conocimiento y modifican su conducta.

“El aprendizaje es un ciclo que se produce con base a dos dimensiones” (Kolb, 1984: 21):

1.- La percepción del contenido a aprender (Aprehender)

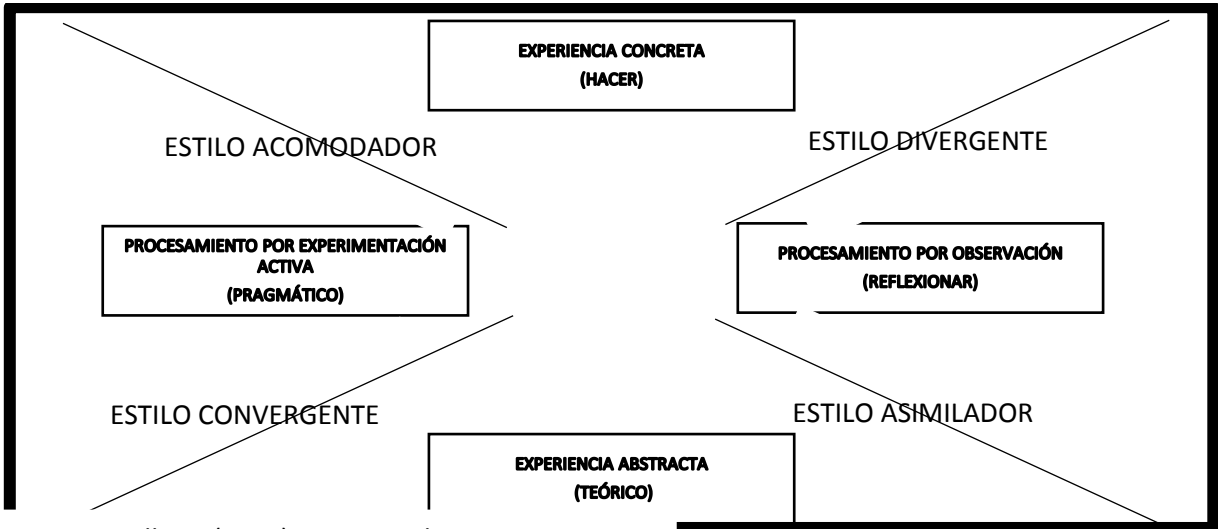
2.- El procesamiento del mismo” (Transformar)

Destaca que la percepción del contenido se puede dar de dos formas: mediante una “experiencia concreta” o a través de “una conceptualización abstracta” del contenido (Kolb, 1984:21)

El procesamiento del contenido también se da por dos vías opuestas: ya sea por “experimentación activa o por observación reflexiva” (Kolb, 1984: 31). En la figura 2 se ilustra el modelo: especificando los modos de aprender y los estilos

de aprendizaje, incluso, afirma que todos aprendemos de una manera en la cual nos especializamos, máximo dos.

FIGURA 2. MODELO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE KOLB

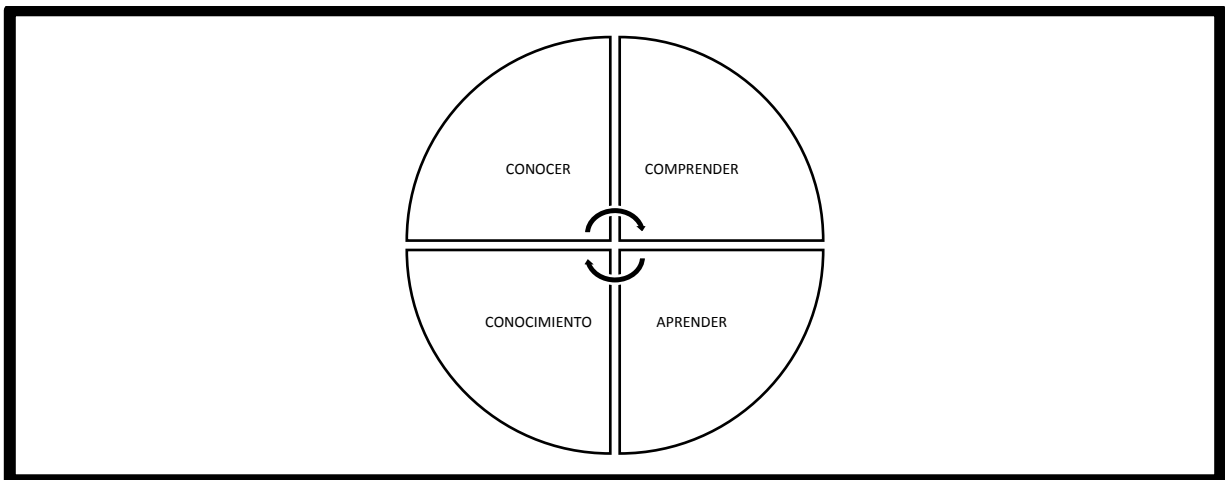


Fuente: Kolb, D. (1984) Experiential Learning: 21-25

Para garantizar un aprendizaje con base en el modelo de Kolb, es necesario que se presente en los cuatro modos.

Otra perspectiva es la de Roberto Zaruma y Alfonso Reyes (1998), quienes consideran que el aprendizaje se da, al igual que Kolb, de forma circular considerando cuatro actividades como se muestra en la figura 3.

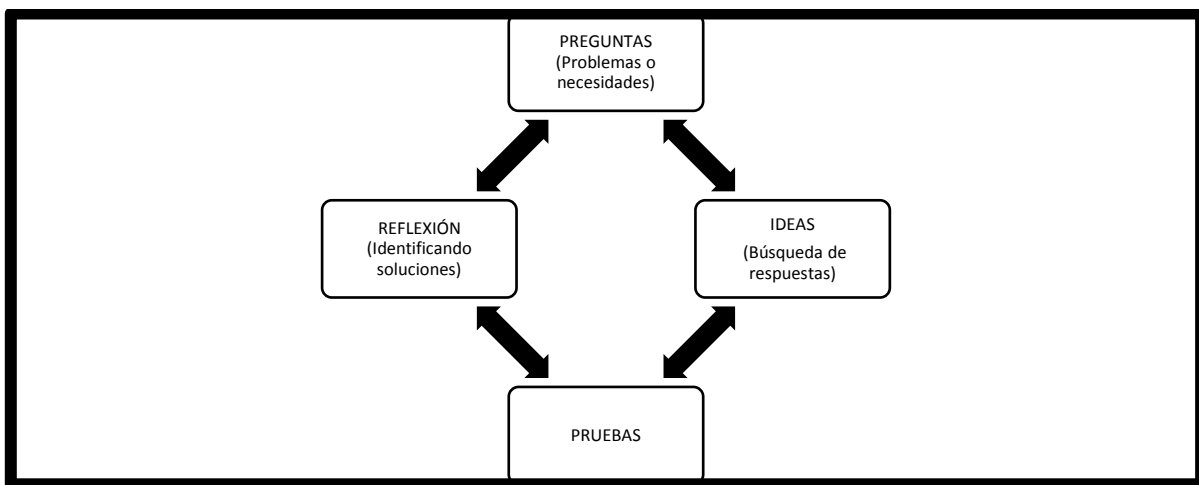
FIGURA 3. MODELO DE APRENDIZAJE DE ROBERTO ZARUMA Y ALFONSO REYES



Para estos autores el conocer implica identificar, en diferentes momentos y contextos, acciones que producen resultados esperados.

De manera muy concreta, Handy, habla que el ciclo de aprendizaje de un individuo se da a partir de que se enfrenta a situaciones problemáticas que le obligan a cuestionarse de qué manera les puede dar solución, de tal manera, que el aprendizaje de una persona se produce por medio de ideas y reflexiones. Figura 4

FIGURA 4. CICLOS DE APRENDIZAJE DE HANDY

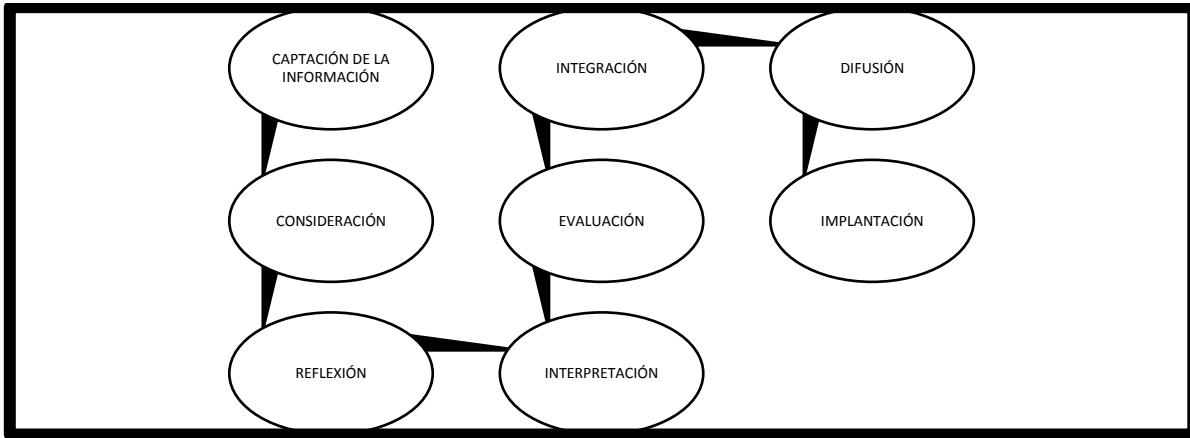


Fuente: Palacios 2002

Handy considera que el punto inicial para que se dé al aprendizaje es cuando el individuo se enfrenta a un problema específico de la actividad que realiza, por lo que se ve ante la necesidad de encontrar una solución, lo cual hace a través de su pensamiento con base en el conocimiento que ha asimilado en sus modelos mentales, al encontrar un referente idea una solución que pone en práctica y conforme avanza valora de forma reflexiva los resultados que va obteniendo de manera que si no es la solución adecuada se inicia de nueva cuenta el proceso.

Siguiendo a Martínez León y Ruiz Mercado (2002: 7) consideran que al ser el aprendizaje un proceso este es adquirido por ciertas actividades que debe realizar el individuo, las cuales pueden observarse en la figura 5.

FIGURA 5. PROCESO DE APRENDIZAJE DE MARTÍNEZ LEÓN Y RUIZ MERCADO



Elaboración propia basado en Martínez León y Ruiz Mercado 2002

El primer momento o el inicio del proceso de aprendizaje es la captación de la información por parte del sujeto que realiza dicha actividad; en el momento en que el individuo la toma en cuenta es el segundo momento y la considera para analizarla y relacionarla con su conocimiento previo, el de sus estructuras cognitivas y modelos mentales, de tal forma que la procesa y la sintetiza dando lugar al tercer momento que es la reflexión y al mismo tiempo conforme la va interpretando dentro de ese mismo proceso reflexivo lo interpreta de tal manera que ya comprendido lo interioriza en sus estructuras cognitivas y modelos mentales (Senge, 1992; Huber, 1991), dando paso a la actividad de evaluación que de acuerdo con sus conocimientos previos, valores y principios su aportación o importancia estará determinada por su utilidad en el momento actual y para el futuro, integrándola en los modelos mentales o en la memoria donde estará disponible para su implantación y difusión.

Los ciclos anteriores se refieren a como se produce el aprendizaje de un individuo en una organización, pero Argyris (1999), hace mención de la forma en que se produce el aprendizaje organizacional haciendo una diferenciación entre el aprendizaje de ciclo simple y el de ciclo doble o de bucle.

Estos esquemas que ejemplifican como se da el aprendizaje individual en la organización muestran que el aprendizaje es diferente cuando una persona se encuentra en un ambiente estudiantil que cuando se encuentra en un ambiente laboral.

En el proceso de aprendizaje estudiantil se parte del conocimiento teórico, mientras que en el laboral el aprendizaje se da en la acción, es decir en el hacer.

2.2.4.3 Aprendizaje en grupo

Quedando claro que los individuos son sustanciales para que se produzca el aprendizaje en una organización, es requisito comprender como pasa el conocimiento al siguiente nivel que es el grupal, por lo tanto comprendamos primeramente qué es un grupo y cómo se forma.

Un grupo es un conjunto de personas que se relacionan e interactúan entre sí por intereses en común con la finalidad de alcanzar un objetivo o metas; sin embargo, señala Porret Gelabert (2010: 73), que “no todo cúmulo de personas forman un grupo, aun siendo muy cercanas, para ser consideradas de esa manera deben tener un comportamiento que los transforme o identifique en grupo”.

Para comprender mejor lo anterior y ejemplificarlo es posible considerar a un equipo de futbol, una banda de músicos, una organización, la familia, etc., todos reúnen características que identifican a cada integrante como parte del grupo de tal manera que sus acciones están encaminadas a alcanzar las metas y propósitos de la mayoría.

Steers (citado por Porret Gelabert, 2010: 73), propone una definición bastante completa precisando al grupo como “un conjunto de individuos que comparten fines comunes, que generalmente representan diferentes roles entre ellos y que interaccionan unos con otros con el objeto de conseguir un propósito”.

Existen dos tipos de grupos de modo muy general: los informales y los formales. Los primeros están constituidos por relaciones personales, asociados sin lugar a duda a organizaciones informales.

Los segundos son determinados o establecidos al interior de la organización de manera formal o institucional, y bajo determinadas circunstancias son denominados equipos.

Los grupos que son fácilmente identificables, son los denominados formales y están definidos por las normas de la organización o por las leyes y son identificables en su estructura.

2.2.4.4 ¿Cómo se integran o constituyen los grupos?

No se puede atribuir un motivo que explique de forma contundente por qué las personas pasan a formar parte de un grupo, pues como ya se dijo con anterioridad, el origen del grupo se centra en que ciertos individuos tienen intereses en común, éstos pueden ser ideológicos, por simpatía, por amistad, afinidad, por beneficios personales, por la formación profesional, el nivel cultural, etc., haciendo referencia de forma especial a grupos informales.

Es importante señalar que, dentro de esta clasificación, los grupos informales se desarrollan al igual que el ciclo de vida de una persona: nacen, crecen y mueren, es decir, se forman por personas que comparten inquietudes, con el tiempo cambian los miembros (mientras unos lo abandonan otros se incorporan), y si las relaciones entre los miembros son suficientemente sólidas se mantiene vivo el grupo, de lo contrario, se disuelve y puede ser sustituido por otro(s) si las circunstancias así lo permiten.

Los grupos, de acuerdo con Truckman y Jensen (1940), pasan por tres etapas principales:

- 1.- El período de formación: donde los individuos se encuentran, podría decirse que es una fase de reconocimiento, se observan unos a otros intentando

descubrir sus actitudes y qué rol va a jugar cada uno; si es un ámbito laboral, se le indicara que tarea debe realizar y debe apropiarse los métodos y normas del grupo. Si es un grupo formal, la dirección del centro le indicará cuales son las normas y sus responsabilidades, pero no por ello estará al margen de interiorizar ciertas conductas que esperan los demás miembros para que sea aceptado por el grupo.

2.- El período conflictual: Este se da después de que el individuo ha valorado y sacado sus propias conclusiones de lo que ha observado, si se adapta a las exigencias del grupo y asume las normas institucionales podría ser que se evite esta etapa. Sin embargo es diferente como se manifiesta en un grupo informal que en uno formal.

3.- Período de cohesión: En esta etapa el grupo se encuentra focalizado en alcanzar los objetivos, es decir, que cada integrante del grupo ya asumió su rol, han asimilado las normas de comportamiento, han desarrollado formas de trabajar y formulado la manera de solucionar problemas de tal manera que toda su energía está centrada en alcanzar los objetivos del grupo, durante esta fase el grupo se vuelve más eficiente pues está motivado y concentrado en alcanzar ciertas metas.

Dentro de una organización formal se identifican diferentes grupos, derivado de su función y de su posición. Pero por su utilidad y los beneficios que pueden aportar a la organización se reconocen los siguientes:

1.- Grupos departamentales: Integrados por un líder o directivo que ha sido instituido por la organización al igual que sus colaboradores quienes se encuentran concentrados en funciones de administración y producción.

2.- Grupos ad hoc: Son miembros seleccionados, de forma temporal, por la dirección de la organización con la finalidad de que averigüen, analicen y propongan soluciones a problemas que ellos mismos identificaron. Lo que se busca es la innovación para asegurar el desarrollo y adaptación de la organización

3.- Grupos de mejora: Al igual que el anterior es integrado por la dirección, con la finalidad de buscar formas de mejorar procedimientos y sistemas, generando una dinámica que favorezca el cambio.

4.- Grupos de calidad: Son grupos integrados de forma permanente, donde los individuos que los conforman son voluntarios, que se reúnen una vez a la semana para identificar y analizar problemas específicos de su departamento o área de trabajo

5.- Grupos autónomos: Representan el grado de participación más amplio de sus miembros por su funcionamiento

La importancia del trabajo en grupo está justificado en la teoría de Vygotsky con la zona de desarrollo próximo, de tal manera que un problema es mejor comprendido y resuelto desde diversos puntos de vista.

Considerando que en los grupos se crea conocimiento específico y este trajo beneficios o soluciones ante una determinada contingencia, ello lleva a reflexionar que cuando estos grupos generan alternativas o mejores prácticas están generando un nuevo conocimiento que si es compartido con los demás grupos se concluye que se benefician todos los integrantes de la organización.

De esta manera, el grupo, es el puente entre el conocimiento individual y el organizacional, pues es en su interacción en que los sujetos que lo integran comparten y crean conocimiento. Si lo pensamos bien, el conocimiento tiene un origen individual y social.

Considerando la importancia que tiene este tipo de aprendizaje se puede interpretar que en las organizaciones escolares sí se produce el conocimiento grupal, aunque no puedo asegurar que existan grupos integrados con funciones específicas como los citados con anterioridad, como en otras organizaciones, sin embargo, es posible apreciar el esfuerzo de muchas escuelas por promover el trabajo de equipo, por ejemplo, con el modelo de gestión se intenta promover el trabajo colaborativo, especialmente cuando hay que tomar decisiones ante problemas que afectan a todos, se nota la participación del profesorado en los

consejos técnicos donde la mayoría externa su opinión y otros más proponen soluciones, sin embargo, no se produce un aprendizaje organizacional ya que ese conocimiento a pesar de que pasa por el proceso combinado no se interioriza, por el hecho de que no hay quien lo sistematice para facilitar su acceso.

2.2.4.5 Del aprendizaje individual al organizacional

Hasta el momento ha quedado claro que el aprendizaje organizacional es un proceso de creación y transmisión de conocimiento que pasa por tres niveles: de individual a grupal y de este al organizacional.

También se ha encontrado que el aprendizaje organizacional está centrado en el conocimiento que poseen los integrantes de la organización, es decir, que el aprendizaje organizacional tiene su punto de partida en el conocimiento individual.

Meditando lo dicho en el párrafo anterior es importante contemplar que el aprendizaje individual dentro de una organización es complejo y subjetivo, ya que este depende del ambiente, referente a las relaciones que establezca con otros individuos tanto interna como externamente y que le motive a adquirir nuevos conocimientos.

Para aclarar lo anterior imaginemos una organización escolar que cuenta con profesores muy capaces, que han acumulado conocimiento a lo largo de su vida y trayectoria profesional, por experiencia, capacitación, superación personal, por sus propuestas, etc., y probablemente porque la estructura no lo facilita, el ego, celo o simplemente por desinterés no comparten ese conocimiento quedándose en una esfera personal, cuando dicho profesor decide cambiar de centro o se jubila ese conocimiento se va con él, poniendo de manifiesto que el centro escolar como organización no tuvo la capacidad de retenerlo porque no cuenta con las condiciones y tampoco ha desarrollado los mecanismos necesarios para hacerlo.

Como se mencionó, las organizaciones aprenden a través de sus miembros que cuentan con un conocimiento individual útil, sin embargo, ello no es garantía de que se produzca el aprendizaje organizacional.

Cuando una organización es altamente dependiente de una(s) persona(s), y no desarrolla la competencia de aprendizaje para recuperar, aprovechar y compartir ese conocimiento, la entidad cuenta con dicho conocimiento pero si la persona decide emigrar o jubilarse, el centro queda analfabeta de ese campo de conocimiento.

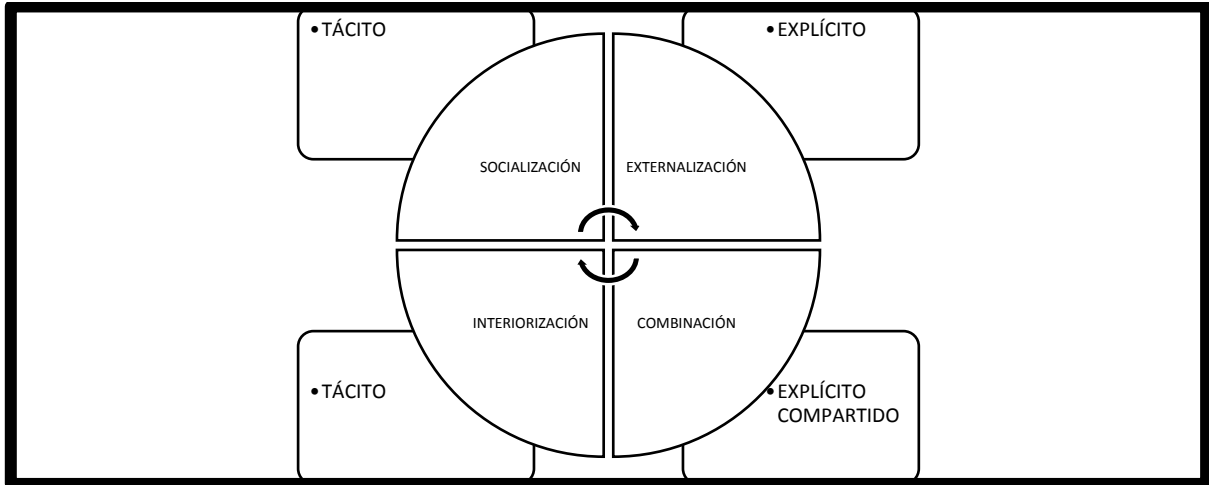
Para que se dé el aprendizaje organizacional, es requisito, que se promueva el aprendizaje colectivo, es decir, que genere mecanismos adecuados para que los miembros de la organización desarrollen una cultura para hacer común la práctica de compartir información y conocimiento. Y más importante aún es “institucionalizar esas prácticas” (Gairín, 2011).

2.2.4.6 Modelo de aprendizaje organizacional de Nonaka y Takeuchi

Como ya se había explicado anteriormente, el aprendizaje de los adultos es diferente al de un estudiante, su aprendizaje se da más en la acción de sus tareas, es decir, aprende en su hacer, pero como todo aprendizaje implica conocimiento adquiere relevancia el modelo que Nonaka y Takeuchi proponen por la manera en que se mueve o se transforma y transmite el conocimiento.

Estos autores japoneses destacan la existencia de dos tipos de conocimiento: el Tácito y el Explícito, definiendo que el conocimiento tácito es aquél que no se puede ver ni transmitir con facilidad, es ese conocimiento propio que distingue a una persona, pero cuando ese conocimiento se puede plasmar en un documento o archivo se convierte en explícito, de tal forma, que ya es comunicable, fácil de consultar y es transmisible, en este sentido desarrollaron un modelo donde explican el proceso mediante el cual se transforma el conocimiento y se hace comunicable en la organización. Ver figura 6.

FIGURA 6. MODELO DE APRENDIZAJE DE NONAKA Y TAKEUCHI



Fuente: Nonaka y Takeuchi (1999: 69)

Socialización: Compartir el conocimiento tácito a través de una comunicación cara a cara o de la experiencia compartida

Externalización: Desarrollando conceptos, que encajan con el conocimiento tácito combinado y permite su comunicación.

Combinación: Acoplamiento de varios elementos del conocimiento explícito

Internalización: Cercanamente ligada al aprendizaje en acción, el conocimiento explícito se convierte en la base del conocimiento individual.

2.2.4.7 Condiciones necesarias para el aprendizaje

Como ya se mencionó en el apartado anterior, actualmente existe gran interés por entender cómo se da el proceso de adquisición y creación de conocimiento institucional, concepto al que se le ha dado el nombre de aprendizaje organizacional (Easterby-Smith y Lyles, 2011).

Entendiendo que el aprendizaje organizacional es un proceso sustentado en el aprendizaje individual, mediante el cual una organización, grande o pequeña, pública o privada desarrolla la capacidad para crear y compartir conocimiento con la finalidad de adaptarse a las condiciones de su entorno y transformarlo, se requiere de ciertas condiciones para que el aprendizaje fluya dentro de la organización, a lo largo y ancho, a través de sus tres niveles: individual, grupal y organizacional. (Crossan, Lane y White, 1999; Milia y Birdi, 2010).

Además de tomar en cuenta que cada trabajador aprende a través de diferentes mecanismos, así como también lo hacen los grupos de trabajo y se puede afirmar que hay aprendizaje a nivel organizacional cuando el conocimiento se institucionaliza, surge la relevancia de cuatro condiciones indispensables para que se produzca un aprendizaje organizacional: cultura orientada al aprendizaje, formación, claridad estratégica y soporte organizacional que proponen Castañeda y Fernández Ríos (2007, 2008, 2009 y 2010).

Concretamente en un estudio realizado por Castañeda y Fernández Ríos (2007) validaron las cuatro condiciones organizacionales para el aprendizaje institucional (cultura de aprendizaje organizacional, formación, claridad estratégica y soporte técnico), para lo cual crearon un instrumento (escala Linker) para medir las cuatro condiciones, validado racional, por respuesta y por jueces.

Considerando lo anterior existe sustento para suponer que el proceso de aprendizaje organizacional puede ser influido por las cuatro condiciones mencionadas.

a) Cultura para el aprendizaje

La primera condición es la cultura del aprendizaje organizacional. Mc Dermott y O'Dell (2001) afirman que la cultura del aprendizaje organizacional se caracteriza por la conexión entre compartir conocimiento y la solución de problemas prácticos de una entidad. Cuando la cultura del aprendizaje organizacional es débil, el conocimiento no se comparte (Gammelgaard, Husted y Michailova, 2005).

La cultura está compuesta por las interpretaciones de un mundo, de las actividades y artefactos que las reflejan. Dichas interpretaciones son compartidas grupalmente mediante un proceso social.

Dentro de toda organización existe un subsistema que es sumamente complejo y que tiene una gran influencia sobre las actividades y su composición organizacional:

La cultura organizacional toma forma o es estructurada con base en las relaciones individuales que se establecen entre personas en una organización, por ejemplo, en un centro escolar podemos ver la relación que se establece entre el grupo directivo y el grupo o grupos de profesores. De esta manera se puede subrayar la importancia que tienen los grupos y equipos como fuentes de la cultura, ya que es en ellos donde se establecen relaciones directas, cara a cara, entre los integrantes y finalmente son ellos quienes tienen que decidir de forma cotidiana como realizar las diferentes tareas o resolver los problemas que se presenten.

Realmente cuando se habla de cultura organizacional, se hace referencia a un proceso que no puede verse directamente, por lo tanto, si se quiere comprender ciertos hechos, comportamientos, acciones, objetos, expresiones y situaciones es necesario dirigir de forma asertiva la atención a ciertos elementos.

b) Estructura para la Formación - capacitación

La segunda condición propuesta para que el aprendizaje organizacional ocurra es la formación. Cuando un trabajador adquiere conocimiento y desarrolla habilidades, este proceso contribuye a su desempeño y al logro de objetivos organizacionales (Baharim y van Gramberg, 2005; Pineda, 2013; Yahya y Goh, 2002).

De acuerdo con Mayo (2001), las organizaciones que promueven procesos de formación muestran mejores indicadores de capital intelectual que las que no lo hacen. La formación es entonces una forma de mantener a las organizaciones actualizadas a través de sus trabajadores (Probst, Raub y Romhardt, 2000). La

formación es un proceso que facilita que los trabajadores aprendan, y en tanto sus aprendizajes estén alineados con el conocimiento clave para lograr objetivos organizacionales, entonces la organización aprende.

La formación es una condición para el aprendizaje organizacional. Por lo tanto, los procesos de formación contribuyen al desarrollo de las competencias de los trabajadores que se han identificado como claves en su desempeño. En la medida en que el desarrollo de competencias de los trabajadores esté alineado con la estrategia organizacional, se incrementa la relación entre formación y logro de objetivos organizacionales. En este sentido, un trabajador actualizado comparte conocimiento de relevancia institucional y contribuye a la creación de conocimiento colectivo (Baharim y van Gramberg, 2005; Yahya y Goh, 2002; Probst et al., 2000).

La palabra formación proviene del latín *formatio*, tratándose de un término asociado al verbo *formar* (otorgar forma a alguna cosa, concertar un todo a partir de la integración de sus partes).

Actualmente la noción de formación está asociada a la capacitación, especialmente a nivel profesional.

En cuanto a la manera de definirla la literatura aporta un gran número de razonamientos que podrían agruparse en tres categorías: “definiciones restrictivas que sólo implican al individuo; definiciones restrictivas que sólo implican a la organización; y por último, unas definiciones más comprehensivas que implican tanto al individuo como a la organización” (Llorens Gumbau).

Para esta investigación interesan las últimas de comprensión como la que expone Chiavenato al concebir que “la formación es un proceso educativo, aplicado de manera sistemática y organizada, a través del cual las personas aprenden conocimientos, actitudes y habilidades en función de unos objetivos definidos”, dicho de otra manera, es un proceso que implementa una organización con la finalidad de que las personas que la integran adquieran conocimientos específicos que permitan una mejor manera de realizar las tareas laborales.

Con base en la definición se puede intuir que la formación tiene el propósito de mejorar aptitudes en tareas específicas de la organización; en facilitar oportunidades para el continuo desarrollo de las personas, en su puesto actual y que le permita aspirar a otros de mayor nivel; trata de modificar actitudes y comportamientos que influyan en el clima laboral.

Pensando bien lo anterior se puede destacar que la formación tiene una fuerte relación con el aprendizaje y al igual que éste la formación pasa por tres niveles de interés o necesidad de atender: el Individual, el grupal y el organizacional.

Revisando la bibliografía parece necesario puntualizar que existen tipos de formación, que no deben ser confundidos con momentos, por lo tanto, tratare de aclarar esas diferencias.

Los tipos de formación, de acuerdo a las definiciones vistas con anterioridad, se refieren a un proceso mediante el cual las personas que laboran en una organización adquieren conocimientos para mejorar el desempeño en el ámbito laboral; entendiéndola así se puede mencionar las siguientes:

1.- Formación académica o Inicial: Se hace referencia al tipo y grado de estudios que tiene una persona.

2.- Formación para el trabajo: Es una manera de capacitar a las personas con interés de incorporarse al ámbito laboral mediante cursos o talleres con conocimientos muy específicos de carácter meramente técnico.

3.- Formación con alternancia: Este tipo de formación es precisamente una alternativa para aquellos jóvenes que se ven en la necesidad de trabajar y estudiar

4.- Formación continua: Se refiere al conjunto de acciones que implementa una organización para mejorar las capacidades profesionales de sus empleados, esta puede ser financiada de forma parcial o total por la organización.

La formación continua es, en una época de transformaciones, una estrategia fundamental que contribuye a la adaptación de las personas ante los

cada vez más presentes y continuos cambios disminuyendo la incertidumbre que provocan, como ocurre actualmente en las organizaciones escolares.

Antes de continuar cabe hacer una diferenciación en el caso de la formación de profesores, sobre la formación inicial y la formación continua.

La formación inicial es aquella que recibe la mayoría de los profesores en su proceso de adiestramiento que es facilitado por las escuelas normales y de nivel superior las cuales ofrecen licenciaturas en pedagogía, en ciencias de la educación, licenciaturas en docencia y en algún área del conocimiento en particular. Si bien es muy importante esta primera fase de la formación de un profesor no es suficiente, ya que es realmente en la práctica donde se notan las carencias aún más con las necesidades de cambio y capacitación actuales que plantea y exige el sector educativo.

Lo mencionado ha generado que durante muchos años se centre el debate en la condición de la formación continua para profesores en servicio como una alternativa para que estos se profesionalicen y perfeccionen su práctica docente y los principales beneficiados sean sus estudiantes.

Para Elena Luchetti, 2008 (en Pedroza, Villalobos y Nava, 2014: 14), “la formación continua es entendida como aquellos programas de posgrado centrados en la investigación y profesionalización en las diversas áreas del conocimiento.

Sin embargo, en México los profesores tienen la necesidad de trabajar el doble turno, o contar con un trabajo adicional que complemente su ingreso, de tal manera que llevar a cabo la actualización de los profesores, por medio de talleres, cursos, seminarios, simposios, mesas redondas, conferencias, congresos, diplomados, etc., organizados de forma modular en contra turno o sabatino resta oportunidad e interés de mantenerse actualizado.

En este sentido me parece entonces ideal que el aprendizaje organizacional sea utilizado en los planteles escolares como una alternativa lo suficientemente sólida para mantener actualizados y capacitados de forma permanente a todos sus integrantes.

Después de mencionar los principales tipos de formación, se debe ser cuidadoso con no confundirlos con ciertos términos que pueden provocar confusión, por la estrecha relación que guardan y otros que en realidad son momentos, por ejemplo:

Entrenamiento: Es una fase más práctica como una enseñanza a corto plazo con la finalidad concreta de que el individuo adquiriera conocimientos, habilidades y destrezas bien específicas para realizar una determinada tarea.

Por ejemplo: En relación con mi experiencia personal, cuando un profesor de secundaria, en la década de los 90's, egresaba de la Escuela Normal Superior de México, era contratado por acuerdo con la SEP de forma casi inmediata, pero antes de presentarse al plantel pasaba por un proceso de entrenamiento, es decir, era obligatorio acudir en el turno en que cursó sus estudios o en contra turno si es que ya tenía asignado plantel, a un taller de inducción con la finalidad de complementar lo aprendido en la Normal¹⁷, para tener un mejor desempeño en las escuelas asignadas.

Otro momento es el Desarrollo: Este es un proceso educativo, sistemático y organizado, a largo plazo, dirigido a los empleados de una organización con el objetivo de facilitar el aprendizaje de conocimientos teóricos y prácticos que les permita ampliar su potencial y de esta manera aspirar a puestos de mayor jerarquía.

En cuanto a otras terminologías utilizadas puede surgir confusión con educación, capacitación y training.

La educación es un proceso de una amplia duración, encaminado a dotar a de estructuras teóricas y conceptuales a los individuos motivando los procesos cognitivos de análisis y reflexión

A manera de conclusión, la formación, es una condición para el aprendizaje organizacional. Por lo tanto, los procesos de formación contribuyen al desarrollo

¹⁷ Ofrecían una breve capacitación sobre cómo elaborar un plan de trabajo anual o la manera de planificar una clase, etc.

de las competencias de los trabajadores que se han identificado como claves en su desempeño. En la medida en que el desarrollo de competencias de los trabajadores esté alineado con la estrategia organizacional, se incrementa la relación entre formación y logro de objetivos organizacionales. En este sentido, un trabajador actualizado comparte conocimiento de relevancia institucional y contribuye a la creación de conocimiento colectivo (Baharim y van Gramberg, 2005; Yahya y Goh, 2002; Probst et al., 2000).

La claridad estratégica es parte de la cultura, es decir, el conocimiento de los trabajadores sobre la misión, visión, objetivos y estrategia organizacional. Esto implica que los trabajadores deben saber qué conocimiento contribuye al logro de objetivos institucionales (Vandijck, Desmidt y Buelens, 2007; McDermott y O'Dell, 2001). Cuando ellos conocen o participan en el diseño de la estrategia organizacional, su motivación aumenta porque saben cómo contribuir a su logro (Wright, 2007).

La claridad estratégica es una condición para el aprendizaje organizacional. Cuando un trabajador conoce y entiende la misión y la visión organizacional, le es más fácil identificar cuál es el conocimiento prioritario para obtener los resultados organizacionales esperados (Klein, 1998; McDermott y O'Dell, 2001). Adicionalmente, la motivación del trabajador mejora porque encuentra relevancia a lo que hace (Wright, 2007; Vandijck et al., 2007).

c) Estructura técnica para soportar el aprendizaje Organizacional

Una condición más para el aprendizaje en una institución es la estructura técnica para el aprendizaje organizacional, la cual se define como la disponibilidad de recursos físicos y tecnológicos para compartir conocimiento, por ejemplo, computadores, tecnologías de información y comunicación, software e infraestructura; la infraestructura tecnológica es un predictor del éxito en iniciativas organizacionales basadas en conocimiento (Davenport, Long y Beers, 1998; Yang y Chen, 2007).

Cuando una organización cuenta con una cultura del aprendizaje organizacional, el conocimiento de los trabajadores se integra a la solución de los

problemas prácticos del negocio (McDermott y O'Dell, 2001), y de allí su relevancia.

La estructura técnica es una condición para el aprendizaje organizacional. Si un trabajador percibe que cuenta con herramientas como tecnologías de información y comunicación, software y equipos, se le facilita adquirir, crear y compartir conocimiento (Davenport et al., 1998; Yang y Chen, 2007; Kwan y Cheung, 2006; Kwok y Gao, 2005).

El proceso de creación y adquisición de conocimiento en una organización no es un proceso espontáneo o natural, sino que requiere condiciones que lo promuevan. Dado lo anterior, se encontró respaldo para considerar y sustentar que las condiciones mencionadas: cultura del aprendizaje, estructura, formación-capacitación y estructura técnica para el aprendizaje organizacional son viables para observar el fortalecimiento de estrategias de aprendizaje organizacional en los centros educativos del país.

Además se pudo identificar la sintonía de los elementos anteriores para suponer que aprendizaje y talento caminan juntos, por lo tanto, encontrar su relación no resulta tan importante como su proyección para desarrollar potencial humano.

2.3 TALENTO DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

INTRODUCCIÓN

La competencia por la dominación del mercado está contribuyendo a que las organizaciones valoren más el capital intelectual, las cualidades de las personas (en cuanto a rendimiento y competencias productivas), por lo que se han propuesto atraer a los mejores elementos que le den valor potencial a la organización para hacerla más eficiente.

Esta búsqueda implica atraer, seleccionar, capacitar y conservar a personas con cualidades idóneas consideradas valiosas, por lo que pueden aportar a la organización (Conocimientos, experiencias, actitudes, creatividad, liderazgo, etc.),

a esto Gadow, 2015⁴; Botello, 2009; Jericó, 2001; Porret, 2010 y la misma OCDE entre otros estudiosos de las organizaciones lo definen como “gestión del talento” (Gadow, F. 2014: 18).

Al igual que en cualquier otra organización existe talento en las organizaciones escolares, bajo la sospecha de que no hay una manera intencionada de identificarlo y mucho menos se aprovecha de manera adecuada, pero esto puede cambiar si se le da un enfoque socioformativo mediante una estrategia de aprendizaje organizacional.

De acuerdo con Tobón “cuando se utiliza el concepto de talento humano, éste, no es equivalente al de manejo o gestión de recursos humanos, señala que en un centro escolar se deberían identificar zonas de talento en las personas y desarrollarlas para contar con individuos que respondan a los requerimientos del trabajo” (Tobón, 2013: 42); tomando en cuenta que los centros escolares no cuentan con un departamento de recursos humanos que se responsabilice de identificar y desarrollar el talento de las personas que en ellas trabajan dicho compromiso debería ser asumido por el equipo directivo, incluso, ese conocimiento que deja la experiencia en las personas debería ser orientado a mejorar las competencias de todos aquellos que trabajan en un mismo centro escolar, sin embargo, es muy probable que el equipo directivo no esté preparado para ello y reste importancia a este aspecto por lo que el talento de los profesores en las escuelas de nivel secundaria pasa desapercibido.

En la mayoría de las escuelas de nuestro país podemos identificar, al menos, a un profesor que le da valor al plantel, refleja un fuerte compromiso con su profesión al destacar sobre los demás por la manera en que realiza su labor; se distingue por un fuerte compromiso que es observable en relación con sus acciones y con la satisfacción que le produce obtener buenos resultados en su profesión.

Este tipo de profesores cuenta con una actitud de disposición, sin importar la edad, que le permite realizar eventos, comisiones, dirigir juntas, apoyar el

aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos y que éstos obtengan buenos resultados académicos.

Existen diferentes fuerzas motivadoras que le llevan a realizar todas sus actividades; de forma muy general puede ser el beneficio de obtener incentivos económicos que promueve la SEP, otro factor, que probablemente sea más poderoso que el anterior, es el reconocimiento que de su trabajo pueda recibir por parte de sus compañeros de trabajo, de sus autoridades, de los padres de familia y especialmente de sus estudiantes.

Lo importante de lo que acabo de mencionar radica en que año con año mantienen, por decirlo de alguna manera, un estándar de desempeño e incluso se esfuerzan más con la finalidad de mejorar en beneficio de sus estudiantes, calificándolos de esta manera como profesores con talento.

Este tipo de profesores tienen dos tipos de influencia en los centros donde se encuentran laborando: pueden ser ejemplo para que los compañeros intenten imitar su trabajo, por lo que podemos calificarlo como motivador; en otros casos puede despertar sentimientos contrarios, los compañeros que laboran con él y se dan cuenta de su trabajo les gustaría tener los mismos resultados e intentan, en algunos casos, imitarlo, probablemente algunas veces con éxito y otras no tanto, por lo que, su presencia puede despertar envidia, enojo, por el status o prestigio que dicho docente ha adquirido derivado de sus acciones, de su experiencia y de sus buenos resultados.

Lo anterior obliga a cuestionar ¿por qué son pocos los profesores que alcanzan un rendimiento mayor?, acaso los que se encuentran a su alrededor ¿no tienen la capacidad para realizar las mismas labores con la eficiencia y destreza con que lo hace él?

En este sentido y considerando los beneficios que puede traer a un centro escolar el aprendizaje organizacional, es como me atrevo, a considerarlo una alternativa para que todos los profesores desarrollen talento a partir de identificar esos profesores que saben cómo se deben realizar las diferentes tareas en los

planteles escolares para que equilibrar el desempeño general en la organización escolar.

2.3.1 TIPOS DE TALENTO

El talento es un concepto que ha adquirido importancia desde la década de los noventas, a causa del contexto caracterizado por los cambios continuos, que al ser cada vez más radicales, obligan a toda organización a adaptarse con rapidez.

En consideración con dicha realidad, las organizaciones actualmente han hecho notar que para garantizar un buen funcionamiento y sobrevivir es necesario que las personas cuenten con los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes suficientes para dar solución a problemas cotidianos que afecten el desempeño del sistema.

En referencia a lo anterior se intentará comprender y, por lo tanto, tratar de desmenuzar el concepto de talento desde el origen epistemológico de la palabra y su significado:

Un acercamiento muy acertado y general es el que nos ofrecen las siguientes dos autoras Lorenzo García, R. (2006), menciona que el origen de la palabra Talento proviene del latín “Talentum” de esta manera se denominaba a una moneda antigua de gran valor que los griegos utilizaban.

Fabiana Gadow (2010), por su parte señala que el origen del término Talento es Griego τάλαντον “Tálan-ton” cuyo significado hacía referencia a una balanza o peso, que servía de unidad monetaria en la antigüedad y que en la actualidad hace referencia o da significado intrínseco de valor.

Ambas autoras coinciden que el origen del término es griego ya que hace referencia a una forma de dar valor a las cosas y la manera de entender su significado es a través del latín que hace referencia a una moneda antigua utilizada por los griegos considerando el valor que esta tenía para ellos.

Una primera definición cercana a nuestra realidad es la rescatada del diccionario de la Real Academia Española que lo define de la siguiente manera:

(Del lat. *talentum*, y este del gr. τάλαντον, plato de la balanza, peso).

1. m. **inteligencia** (ll capacidad de entender).

2. m. **aptitud** (ll capacidad para el desempeño o ejercicio de una ocupación).

3. m. Persona inteligente o apta para determinada ocupación.

4. m. Moneda de cuenta de los griegos y de los romanos. (*Real Academia Española. 2010*)

Como se puede apreciar en esta definición, además de coincidir con sus orígenes, ya mencionados, se integra la palabra capacidad, que destaca la importancia de interpretar el talento como una potencialidad interna, innata o natural para llevar a cabo una determinada acción, que en definitiva tiene mucho que ver con la inteligencia y las aptitudes de una persona para realizar una determinada tarea.

La reflexión que se puede generar hasta el momento es que una persona con talento es la que destaca de entre las demás por la actitud, compromiso y desempeño que muestra evidentemente al realizar una determinada tarea, esto permite señalar que disfruta lo que hace. “En el sentido figurado y familiar, en nuestro idioma, talento, significa aptitud natural para hacer alguna cosa, entendimiento o inteligencia”. Lorenzo García, R. (2006).

Como se puede apreciar, es un concepto complejo y difícil de definir, sin embargo, al remitirse a la bibliografía diversos autores tratan el tema del talento con profundidad pero desde diferente perspectiva.

En dicha búsqueda fue posible identificar un gran número de investigaciones que hacen aportaciones destacables, sin embargo, desde un punto de vista personal y por las características y objetivos de esta investigación, las más acertadas que pueden orientar hacia una aproximación de su comprensión en un sentido pedagógico profesional es en primer instancia la diferenciación que hace Josep Renziulli al señalar que existen dos tipos de talento: 1.- El Talento Académico y 2.- El Talento creativo profesional que aparecen como el primer punto de referencia para marcar dos momentos en que el talento surge y se vuelve visible; aunque ello no significa que no se den sincrónicamente.

Antes de sacar conclusiones primero descifremos con claridad en qué consisten ambos talentos.

1.- EL TALENTO ACADÉMICO

Raquel Lorenzo García (2006, 2010), es una de las investigadoras que más atención y esfuerzos a dedicado, en los últimos años, a la comprensión de este tema, menciona en sus textos que el Talento Académico es aquél que se puede alcanzar en un tiempo relativamente corto, depende de las capacidades del estudiante y de su compromiso personal con el aprendizaje (Lorenzo. 2006; Renziulli. 1976).

Gagñé (2009), concibe el talento como: “el dominio destacado de capacidades sistemáticamente desarrolladas, llamadas competencias (conocimientos y destrezas), en al menos un campo de la actividad humana”. Toma muy en cuenta la perspectiva de dotación basada en la inteligencia, al considerar que la persona con talento es aquella que cuenta con un coeficiente intelectual por encima de la media, por lo que afirma que “sólo el 10% de los estudiantes son Talentosos” (en Lorenzo García. 2006:22), (Gagñé, 2009:1), esta afirmación es, desde mi punto de vista muy fuerte, pues margina y subestima el potencial humano que caracteriza a las personas especialmente a las decididas.

En oposición con lo anterior, estoy muy de acuerdo por considerar que está más apegado a la realidad con la perspectiva del profesor Csikszentmihai (citado por Cubeiro. 2000), realiza una investigación sobre el desarrollo del talento en estudiantes, en diferentes ámbitos de estudio (matemáticas, arte, deporte, música y ciencia); este señor alcanzó resultados que ratificaron que el talento no proviene del coeficiente intelectual, ni de la calidad de los centros educativos, ni del nivel de vida de la persona, sino de otra serie de requisitos, tales como: la motivación, las herramientas del conocimiento y la generación de nuevos hábitos. De esta manera demuestra que el talento no es algo heredado genéticamente y que sólo unos cuantos tienen el privilegio de poseer, se puede desarrollar, si se cuenta con la

capacidad de ir renovando el conocimiento útil que modifique nuestros modelos mentales motivados por la solución de problemas de la vida cotidiana. Esto manifiesta que existe sustento para afirmar que todos tenemos talento y podemos desarrollarlo a través de un proceso de aprendizaje que genere nuevos conocimientos contextualizados.

Este debate de posiciones parece muy interesante, pero aún, no ha quedado claro qué es el talento entonces continuemos con el talento creativo profesional que tratado desde una perspectiva más general pueda contribuir a aclarar dicha concepción.

2.- TALENTO CREATIVO PROFESIONAL

Este tipo de talento ha sido menos abordado en su estudio, pero actualmente, la necesidad de las organizaciones para enfrentarse a un ambiente turbulento con la mejor perspectiva de éxito, lo está proponiendo como valioso, escaso y en el centro de sus operaciones.

Lo que se pretende con la afirmación anterior es destacar que las organizaciones están poniendo mayor énfasis en el desarrollo y captación de capital intelectual, dicho de manera diferente, la búsqueda y selección de personal con cualidades que se consideran idóneas (Pérez, López y Municio. 2006) para desempeñar un determinado puesto con vital eficiencia.

Pero entonces ¿qué es el Talento Profesional?, al respecto Lorenzo García (2006), señala que es una etapa posterior al académico, donde un individuo, pone en juego sus capacidades para llevar a cabo una labor y suma su creatividad para mejorar su propio desempeño.

Después de adquirir una formación académica un individuo continúa su formación de manera diferente en el ámbito laboral, se ve en la necesidad de poner en acción, con energía integradora, sus capacidades y competencias adquiridas previamente para realizar determinada tarea que irá perfeccionando con el aprendizaje que le deje la experiencia propia y de los que se encuentran a su alrededor sumando a ello su creatividad para perfeccionar la rutina y

desempeñar una “tarea o una actividad con maestría” (Langer, S. 1986 en Lorenzo 2006). Con base en esta explicación se puede establecer la relación que existe entre aprendizaje y talento.

Ejemplificando, cuando un estudiante logra concluir sus estudios y obtiene el grado de: Ingeniero, Abogado, Profesor, Contador, Médico, etc., durante este proceso de aprendizaje ha adquirido conocimientos, habilidades, actitudes, ha desarrollado capacidades y perfeccionado destrezas que le ayudarán a incorporarse y desenvolverse con naturalidad en el mundo laboral.

La valoración o importancia que tenga un individuo para la organización en que se desarrolla dependerá de su rendimiento, interpretándolo de otra forma, esto quiere decir que una institución cataloga como competente aquella persona que en sus acciones cotidianas es capaz de utilizar integralmente todos los elementos de su capital personal y dan muestra de su compromiso por contribuir a alcanzar los objetivos organizacionales.

En este sentido sale a relucir la importancia que tiene el talento de una persona para alcanzar objetivos personales y organizacionales.

Esto queda mejor explicado con una fórmula matemática que utiliza Fernando Botello (2009) para explicarlo:

$$T = C \times H \times A$$

Donde la literal T significa Talento, la letra C = Conocimiento, la H= Habilidades y la A= Actitudes.

Explica éste autor, para que se desarrolle el talento de una persona deben existir dos elementos fundamentales que deben ser potenciados de forma sincrónica el Conocimiento y la Actitud.

Entendiendo que el conocimiento se da por la acumulación de saberes, que se obtienen a través de un proceso de formación y capacitación que se perfecciona con la experiencia, pero también aclara, que no por tener muchos años trabajando en un lugar se cuenta con la experiencia necesaria, se puede dar

el caso de que un individuo puede tener treinta años trabajando en una organización y si no cuenta con una motivación (por ejemplo los que genera la organización incentivos económicos, sociales o culturales que le estimulen a mejorar su labor), mantendrá la experiencia del primer día.

Señala que también puede ocurrir que nos encontremos en una organización con gente que está muy motivada para realizar un trabajo, pero, si no cuentan con los conocimientos mínimos necesarios para llevarlo a cabo, por muy buenas actitudes que tengan ante la tarea, su rendimiento reflejará mucha energía para realizar sus labores pero bajos niveles de logro y poca calidad.

Entonces desde esta perspectiva es posible asociar el talento con potencial humano al percibirlo como un tipo de energía que impulsa a una persona a perfeccionar, mediante el aprendizaje, la práctica y la reflexión constante, una tarea hasta dominarla haciéndola parecer fácil, por la eficiencia en sus resultados en tiempos relativamente cortos o bien aprovechados.

Pero la destreza, el dominio y la satisfacción que refleja quien la ejecuta sólo puede ser potenciada por el equilibrio de los elementos mencionados por Botello, o parafraseando a Susana Langer por la maestría con que se realiza una determinada tarea y desde un punto de vista personal la mejor manera de lograrlo es con la implementación de estrategias de aprendizaje organizacional.

Pilar Jericó (2001) interpreta el talento de forma muy similar a las anteriores lo concibe como “aquella gente cuyas capacidades están comprometidas a hacer cosas que mejoren los resultados en la organización”. De la misma manera define al profesional con talento como “aquel profesional comprometido que pone en práctica sus capacidades para obtener resultados superiores en su entorno y organización”.

Una definición más actual es la de Fabiana Gadow (2010:17) quien de forma muy general y concreta lo entiende como “la suma de los dotes naturales y competencias: conocimientos, habilidades y actitudes de un individuo”.

Después de todo este discurso, para mí, el talento es un tipo de energía que sirve de catalizador¹⁸ para integrar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, etc., que dispone una persona para realizar una tarea y resolver inteligentemente los problemas que de ella se deriven en beneficio de una organización.

Desde esta perspectiva es necesario señalar que talento y aprendizaje organizacional inciden en que el conocimiento es fundamental para el desarrollo personal y colectivo de una organización, con base en dicha afirmación, se intuye que el talento académico y el profesional, en una organización caminan a la par y se complementan para integrar lo que se conoce como talento humano.

2.3.2 Elementos del talento

Si retomamos las diferentes concepciones podremos encontrar ciertas semejanzas al respecto de los elementos que son considerados fundamentales para desarrollar el talento.

Renziulli (en García Lorenzo, 2005), identifica tres elementos que son sustanciales para desarrollar el talento, describe que la inteligencia es necesaria, al igual que la creatividad, pero lo más importante está en el compromiso¹⁹ que un individuo refleja al realizar una determinada tarea.

Pilar Jericó (2001) señala que el talento está compuesto por tres ingredientes principales: capacidades, compromiso y acción.

Interpreta las capacidades de la forma en que actualmente se comprenden las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes), que desarrolla un individuo al interior de la organización.

Razona el compromiso con un estilo muy similar a Renziulli al interpretarlo como el grado máximo de involucramiento en la organización y de esto depende

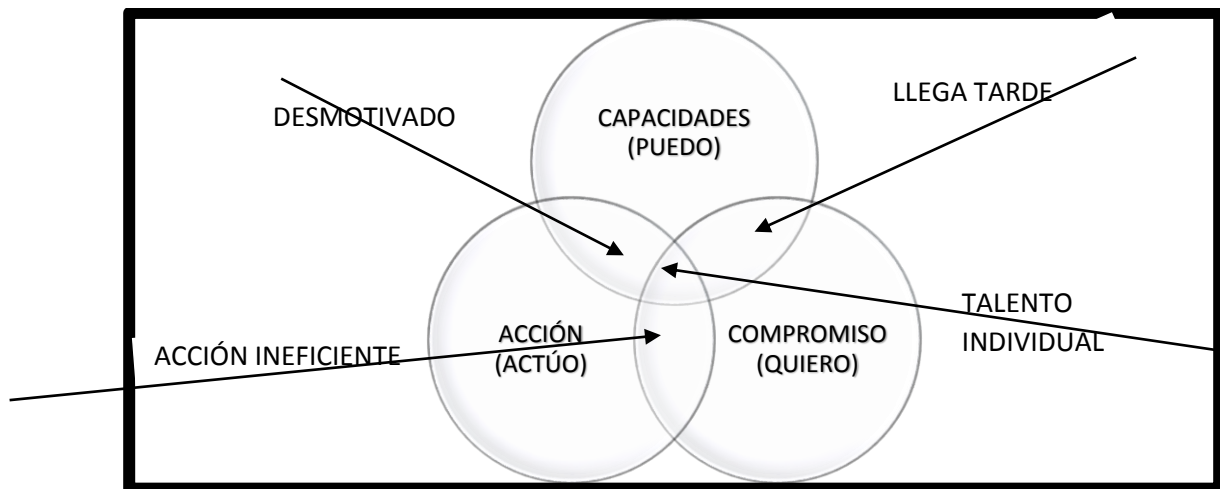
¹⁸ En química este concepto se refiere a una sustancia que acelera la reacción de dos o más elementos.

¹⁹ Interpreta el compromiso como el grado en que un individuo se involucra en realizar una actividad de principio a fin.

que el profesional aporte su mejor esfuerzo, en ese sentido esa voluntad debe ser motivada por la entidad.

Por último la acción tiene que ver con la forma y la velocidad con que un individuo realiza sus funciones o tareas. Esto se puede apreciar en la figura 7.

FIGURA 7. GESTIÓN DE TALENTO



Fuente: Libro Gestión del talento de Pilar Jericó, ed. 2001: 68

En el esquema anterior se puede apreciar la relación que establece la autora entre los elementos considerados. Cuando un individuo muestra capacidades y actúa, pero sin compromiso, lo hace de forma mecánica sólo por cumplir con las indicaciones que su jefe o el equipo de trabajo le encomienda.

Si es una persona de acción y está motivada mostrará mucha energía en lo que tiene que hacer, sin embargo, los resultados que obtengan serán poco alentadores y de poca calidad pues si no cuenta con los conocimientos mínimos por mucho que se esfuerce no podrá alcanzar el objetivo porque no comprende con claridad cómo hacer lo que se le pide.

Por otro lado, si ese mismo individuo cuenta con capacidades y está suficientemente motivado tendrá buenos resultados, pero si no actúa a tiempo lo más probable es que alguien más se le adelante, por lo que no se le reconocerá su manera de hacer las cosas.

Con base en el esquema de Jericó y lo explicado con anterioridad es evidente que debe existir un equilibrio entre los elementos que conforman el talento de un individuo, más la facilidad que manifiesta su integración en el momento de ponerlas en movimiento y precisamente es a eso que se le llama talento permitiendo valorar si una persona es competente.

Martha Alles (2008), coincide con la posición de Jericó en que “el talento requiere de capacidades junto con compromiso y acción, los tres al mismo tiempo.

Haciendo una reflexión y tomando en cuenta la fórmula que utiliza Fernando Botello para explicar en qué consiste el talento enfatizo los siguientes elementos: Talento= Conocimiento x Habilidades x Actitudes, en dicha fórmula el signo X da potencialidad, pero si uno de esos elementos no ha sido adquirido o desarrollado, y en la fórmula marca cero, al realizar la operación matemática el resultado sería cero, esta es una perspectiva diferente de entender lo que Jericó ya explicaba, aclarando, si uno de los elementos está ausente no hay talento (Jericó. 2001, Botello. 2009).

En relación con lo anterior Alles (2008: 23).explica que “si bien es cierto que las competencias se tienen o no, es igualmente cierto que las personas pueden trabajar en ellas para lograr algún grado de mejorarlas”.

En este sentido es factible interpretar, lo que para Jericó, 2001 y Alles, 2008 son competencias realmente se refieren a las habilidades y destrezas de una persona que son necesarias para poner en acción los conocimientos, y la motivación más allá del compromiso que un individuo tiene con una tarea debe coincidir con sus motivaciones personales para tener un referente de eficiencia.

De esta manera se puede intuir que el talento es potencialidad, es pues un tipo de energía con que hemos sido dotados todos los seres humanos, y por tal motivo, factible de desarrollar.

2.3.3 Talento o competencias

Talento y competencias son dos conceptos que hasta el momento probablemente generan confusión, pues en la mayoría de las organizaciones son

utilizados como sinónimos para referirse a una persona que tiene un desempeño superior al estándar; incluso, la fórmula matemática del talento, mencionada con anterioridad, crea la sensación de que talento y competencias son lo mismo.

Si seguimos con cuidado el esquema anterior, el punto de convergencia de los tres elementos, es donde se ubica el talento; dentro de la definición que propongo con anterioridad, señale que el talento es una energía que hace la función de catalizador para integrar y poner en acción todos los elementos de las competencias²⁰ y en éste queda expuesto con mayor claridad.

Para poder establecer si existe una diferencia entre talento y competencia necesitamos reconocer con mayor precisión ¿qué es una competencia?, para ello es pertinente valerse de la perspectiva de uno de los primeros autores que trata de definirla: McClelland (1973), afirma que “una competencia es una forma de evaluar lo que genera rendimiento destacado en el trabajo”.

Otra definición muy parecida a la anterior es la que propone la Organización Internacional del Trabajo (OIT. 2004), interpretando que una competencia es un capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada.

Ambas definiciones señalan la importancia que tienen las competencias para el trabajo, pero ninguna nos aclara qué elementos las componen para poder comprender su significado y funcionalidad.

Por lo tanto, me parece más enriquecedor abordarlas desde un panorama más didáctico citando las siguientes definiciones que contribuyen a dejar al descubierto los elementos que componen las competencias y la importancia de adquirirlas.

Monereo (2005), en su explicación hace una diferencia entre estrategia y competencia, pero en la acción las integra, interpretándolo de la siguiente manera:

²⁰ Las competencias no solamente son conocimientos, habilidades y actitudes, también se deben incluir destrezas, capacidades, aptitudes, valores, etc., es decir, cuando un individuo enfrenta una contingencia pone en juego todo su capital persona para resolverlo pero la manera en que utiliza todos esos elementos reflejará si es o no competente.

Entiende una competencia como el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana. Por lo tanto, alguien competente es una persona que sabe leer con gran exactitud qué tipo de problema es el que se le plantea y cuáles son las estrategias que debe activar para resolverlo. (En Zavala, 2011: 40)

Uno de los investigadores que más ha dedicado tiempo y profundizado en su concepción es Perrenoud (2001), quien las define de la siguiente manera:

Una competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento. (En Zavala, 2011: 41)

Como se puede apreciar, en ambos conceptos, los autores mencionan una serie de elementos con los que un individuo puede hacer frente a una situación, puede o no usarlos, de forma integral, para encontrar una respuesta que refleje una acción eficaz en la solución de dicho acontecimiento.

Además, en la última explicación, Perrenoud, menciona con mayor claridad los elementos que una persona posee e integra en sus acciones diarias.

Las competencias se componen de diversos elementos (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, capacidades, información, etc.), que son parte del capital personal²¹ de un individuo y es el talento el elemento que las integra en una situación problemática, pero cada uno de ellos es asimilado y/o potenciado por un aprendizaje. Con esta reflexión es entendible que los conocimientos pueden ser adquiridos, al igual que las destrezas y las actitudes, a través de un proceso intencionado de aprendizaje o por experiencia personal en un ambiente adecuado.

Una definición más reciente es la que emite Sergio Tobón, quien las considera como procesos integradores:

“Las competencias son procesos que integran saberes desde el marco de la idoneidad para realizar actividades y resolver problemas con sentido de reto y mejoramiento continuo” (Tobón, 2013: 53).

²¹ Son ideas, pensamientos, sentimientos, valores, acciones, en pocas palabras es todo lo que soporta el conocimiento de un individuo. Garín, J. (2011). La gestión del conocimiento.

A pesar de ser una concepción más reciente, no destaca con claridad qué elementos pueden ser integrados, sin embargo, se puede entrever que se refiere a dos elementos principales: conocimientos con acciones idóneas ante un problema.

Una definición que más se acomoda a los fines de esta investigación es la de Martha Alles (2008: 33) quien las entiende como “características de la personalidad, devenidos comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo”.

Tomando en cuenta las diversas percepciones, para mí, una competencia es un proceso que implica utilizar e integrar conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas, aptitudes, valores, etc., con cierto grado de dominio en el momento de enfrentar uno o varios problemas que surgen en la vida cotidiana por la actividad humana y al resolverlo modifica nuestro comportamiento.

Se debe subrayar que no es lo mismo contar con esos elementos que ponerlos en acción de manera integrada, una persona que se cataloga de competente es una persona que logra sumar de forma totalizada los elementos de su capital personal, con idoneidad, para resolver un problema prototípico de la vida cotidiana de forma efectiva.

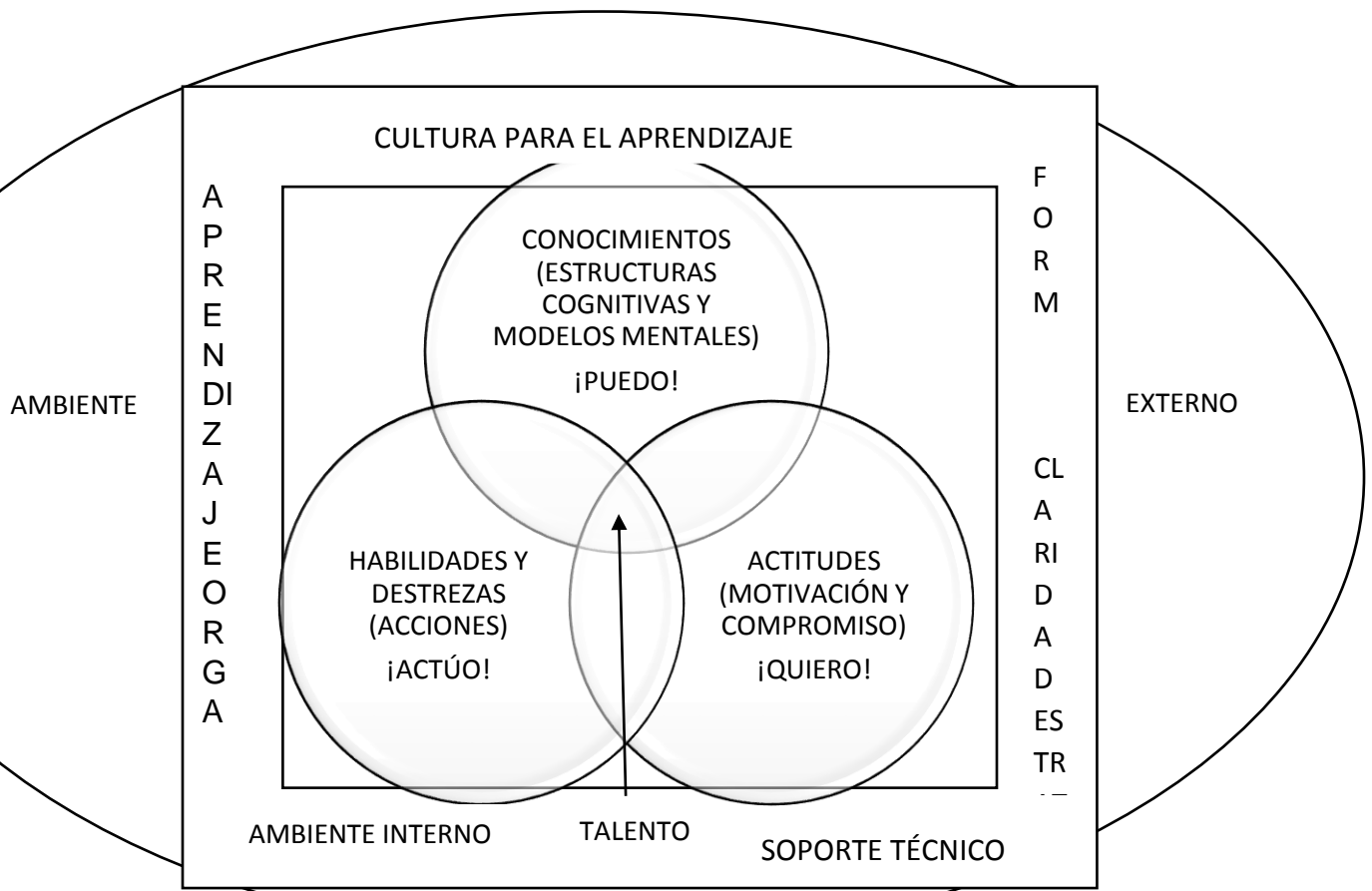
En consideración con todo lo argumentado, debe quedar claro que talento y competencias no son lo mismo pero se complementan; el talento es el potencial que posee un individuo para realizar una determinada tarea con maestría con base en sus conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, a sus competencias. De esta manera se comprende la afirmación de Sergio Tobón quien refiere que “las competencias se clasifican dentro de la gestión del talento humano” (Tobón, 2013: 42).

Un individuo que muestra interés por lo que hace y se preocupa por pulir sus competencias, resolviendo de la mejor manera posible y aprendiendo de esos pequeños problemas que enfrenta día a día para perfeccionar su labor, debe ser considerado con talento y, por lo tanto, competente. Bajo este esquema se expone que dicho sujeto ha dado muestra de un esfuerzo extra y probablemente, de forma

consciente o inconsciente, ha desarrollado talento pues sus acciones muy probablemente reflejen maestría y un desempeño superior en comparación al de los demás.

Es un hecho que en toda organización hay personas con talento pero es responsabilidad de la organización mantenerlos motivados y tratar de reproducirlo, pero eso sólo será posible si es que cuenta con las condiciones y los mecanismos correctos; primeramente lo identificará y posteriormente intentará transmitir sus prácticas a lo largo y ancho del centro.

FIGURA 8. CONDICIONES PARA UN APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL QUE POTENCIALICE EL TALENTO DOCENTE



Fuente: Elaboración propia, basado en Jericó 2001, Alles 2008, Botello 2009, Tobón 2013 y Castañeda 2014.

2.3.4 Una aproximación al concepto de talento docente

Recientemente organismos internacionales como la OCDE, UNESCO y nacionales como la SEP reconocen que el papel central que tienen los profesores en los procesos de aprendizaje en las organizaciones escolares es el factor que más influencia tiene en los resultados escolares de los estudiantes.

Derivado de la idea anterior es que se presenta como un elemento sustancial reconocer dentro de las escuelas las cualidades y técnicas que hacen la diferencia entre profesores regulares, buenos y de excelencia, reconociendo que estos últimos son los que le pueden dar valor a la organización escolar.

Dentro de la literatura, la búsqueda, de la definición de talento docente realmente no existe, incluso, parece ser que es un tema que poco o mejor dicho no ha sido abordado, esta situación se debe al parecer por que hasta el momento ha sido más fácil identificar talento que explicar qué es lo que lo hace surgir o emerger.

Existe sólo una tesis que habla al respecto del talento pedagógico, pero lo aborda desde una perspectiva a futuro, es decir, que plantea reconocer cuáles son los rasgos deseables que distinguen a un docente con talento, para utilizarlos como referentes al momento de seleccionar a los estudiantes idóneos para incorporarse a la práctica educativa.

La idea anterior contribuye a pensar que sería enriquecedor intentar promover y descubrir cuáles son esas cualidades que distinguen a los docentes destacados, sin embargo, es poco lo que se sabe al respecto de cómo un profesor integra de manera excepcional todas esas características en su práctica, pero esto podría ser un próximo desafío de investigación, pesar de ello se intentará identificar aspectos de la personalidad docente que faciliten la elaboración de una definición lo suficientemente sólida, desde la perspectiva teórica.

Fernando Botello (2009) señala como un elemento destacable del talento el autocontrol, explica que un individuo no puede ser líder de otros ni orientarlos si no es capaz de liderarse él mismo, de auto dirigirse para alcanzar ciertos objetivos.

Piter Senge (2012: 16 -17), en su libro la quinta disciplina lo trata de forma mucho más amplia en lo que él considera la disciplina del “dominio personal”, que le permite a un individuo aclarar y ahondar en su visión de sí mismo.

Este autor destaca esta disciplina como eje angular de la organización inteligente, pues no se debe olvidar, que una de las coincidencias entre los múltiples autores es que la organización aprende de cada uno de sus integrantes, y esto puede lograrse sólo si la organización puede aprovechar al máximo las energías y la fuerza del espíritu de las personas que la integran.

Con este razonamiento se vuelve una necesidad que las personas reconozcan lo que realmente les interesa para poner todas sus energías en alcanzar esas aspiraciones. Con esa claridad, dependerá de la conexión y del compromiso recíproco que se establezca entre el aprendizaje individual y el aprendizaje organizacional para unificar una visión que facilite alcanzar dichas aspiraciones.

Cuando Senge hace referencia a esta disciplina insinúa un crecimiento que se produce por el aprendizaje individual, pues mientras mayor sea el dominio personal más amplia y fuerte será la aptitud para crear resultados que le permitan alcanzar sus anhelos en la vida y por lo tanto la organización se beneficiará.

En ese sentido muchas organizaciones promueven el autodesarrollo a partir de diversas estrategias, pero de acuerdo con Alles (2008), para ella el primer paso es:

1. Hacer consciente a cada individuo lo que se espera de él, esto debe estar relacionado con las competencias que su labor le demanda.
2. La organización debe orientar o crear caminos que guíen el autodesarrollo (recomendar libros, películas, guías de desarrollo de competencias, etc.)

El rol que juega la organización en este tipo de desarrollo es sólo el de hacer conocedora a la persona de lo que se requiere de ella y sugerir la práctica de ciertas actividades para desarrollar tal o cual competencia sin embargo, que las

lleve a cabo será únicamente su responsabilidad o dicho de otra forma será por iniciativa personal.

Una manera de complementar los dos pasos mencionados compromiso y autodeterminación surgen y toman sentido desde el momento en que una persona se fija ciertos objetivos.

La motivación y la autodeterminación se van potencializando conforme se cumplen ciertas metas, aun siendo pequeñas, encaminadas a alcanzar los propósitos planteados.

Aparte de lo anterior existen diversas técnicas para desarrollar competencias, lo importante es hacerlas de su conocimiento, especialmente en centros escolares no existen guías que contribuyan a fortalecer las competencias de los profesores, sólo se enlistan los grupos o familias de competencias que deben tener, de tal manera que lo verdaderamente interesante es definir cuáles son las competencias que requieren de forma contextualizada y eso se puede lograr mediante una entrevista donde se oriente la discusión hacia el profesor ideal en un determinado plantel.

De manera muy sensata Hernández Álvarez (S/A), menciona que desarrollar competencias “es una perspectiva adecuada para construir un marco de referencia para la formación del profesorado”, esto que señala este autor implica la “identificación de ámbitos de formación” y destaca tres proyectos que pueden servir de punto de partida para integrar el concepto de buena enseñanza.

Los proyectos que cita, siguiendo a Hernández Álvarez, son:

El proyecto llevado por el Ministerio de educación de Chile bajo el lema de Marco para la buena enseñanza, que como bien subraya este autor en su presentación destaca la idea clave:

Una profesión que tiene claros los parámetros de su óptimo ejercicio es reconocida y legitimada en la sociedad. Más sólida aún es aquella que ha generado colegiadamente los criterios que caracterizan su buen desempeño a partir de la experiencia práctica y el conocimiento científico (Ministerio de Educación de Chile. 2003: 5)

Este marco para la buena enseñanza está estructurado en cuatro dimensiones de competencias:

- 1.- Preparación para la enseñanza
- 2.- Creación de ambientes propicios para el aprendizaje
- 3.- Enseñanza para el aprendizaje de todos los alumnos
- 4.- Responsabilidades profesionales.

En el caso de Holanda se plantea algo similar (SBL. 2003), donde se establecen siete ámbitos de competencias:

- a) Competencia interpersonal
- b) Competencia pedagógica
- c) Competencia en la materia y en su tratamiento
- d) Competencia organizativa
- e) Competencia para la colaboración con los colegas
- f) Competencia para la colaboración con el entorno del centro educativo
- g) Competencia para la reflexión y el desarrollo.

Un programa más que me parece destacable por su concreción en aspectos que son relevantes de la profesión es el que implementa el Departamento de Educación de Australia Oeste en 1997. Se trata más bien de una propuesta para identificar de manera voluntaria a docentes que llevan una buena práctica profesional, consiste en evaluar cinco competencias formuladas de la siguiente manera:

1.- Utilizan técnicas y estrategias de enseñanza innovadoras para resolver con más eficacia las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes individual y grupalmente.

2.- Emplean prácticas ejemplares en la implementación de la evaluación del estudiante e informan de los procesos.

3.- Se comprometen en una variedad de actividades de autodesarrollo, incluyendo, un alto nivel sistemático de reflexión crítica sobre su propia práctica de enseñanza sosteniendo un alto nivel de crecimiento profesional.

4.- Mejoran el conocimiento y las habilidades profesionales de otros profesores a través del empleo de estrategias eficaces de desarrollo.

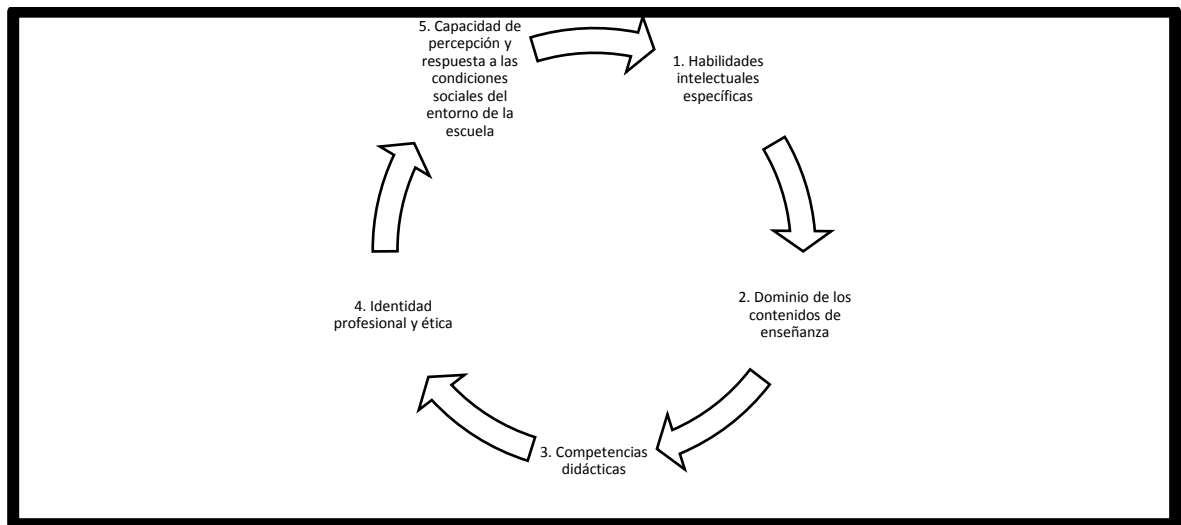
5.- Proporcionan un alto nivel de liderazgo en la comunidad escolar asumiendo un papel clave en procesos de desarrollo de la escuela incluyendo la planificación y la gestión del currículum y la formulación de la política escolar.

Los proyectos mencionados con anterioridad marcan algunos puntos importantes de las competencias que deben ser considerados como punto de referencia para ser desarrolladas en profesionales de la educación, sin embargo, esto no quiere decir que de forma inmediata de resultado, incluso, es necesario tomar en cuenta que para llevar un proyecto como los anteriores primero es necesario consensuar criterios que contribuyan a clarificar lo que es una buena enseñanza, a través de la reflexión y la discusión de tres precisas intenciones:

a) Motivar la reflexión sobre la práctica docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes; b) formular objetivos profesionales para mejorar la práctica docente; y c) orientar, supervisar y evaluar el progreso de la práctica de un profesor hacia objetivos y referencias consensuadas y aceptadas por los propios profesionales. (Hernández Álvarez. S/A.)

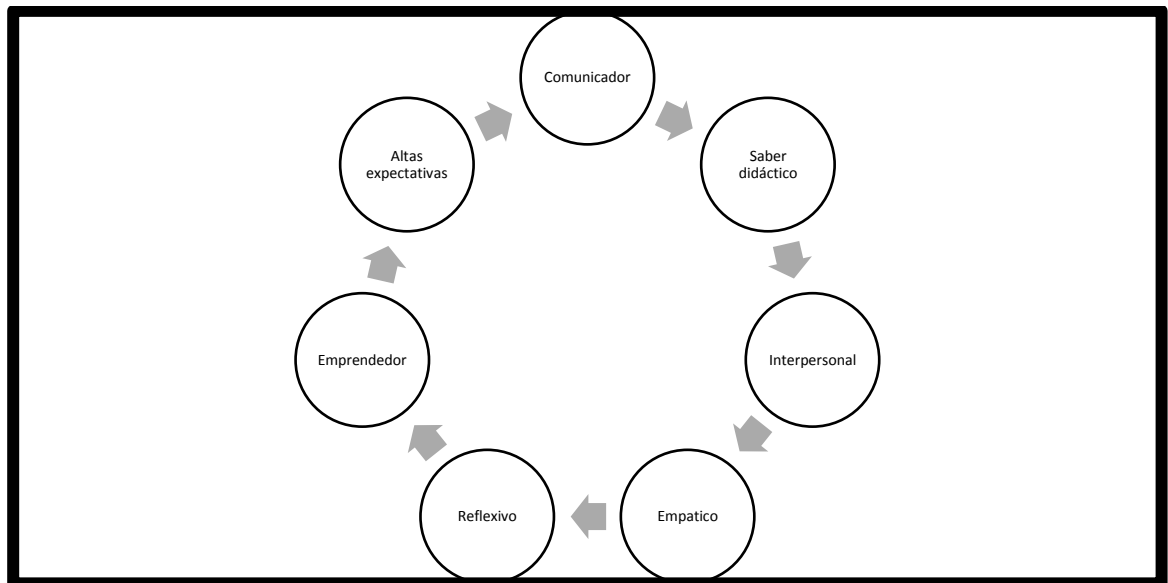
Estas reflexiones deben surgir del interior de los planteles, con base a la experiencia propia, de tal manera que se comparta ese conocimiento que se adquiere para incentivar la innovación en la práctica docente y de compartir ese conocimiento con otros compañeros e instituciones a manera de desarrollar talento en los profesores del país.

FIGURA 9. CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD DE UN PROFESOR DESTACADO



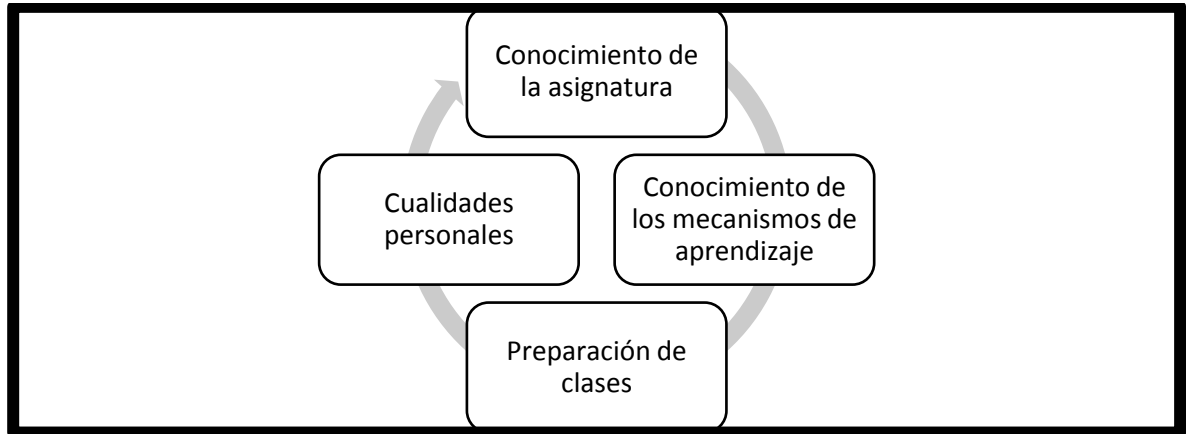
Fuente: Méndez Arizpe, R. (s/a). Perfil de personalidad del maestro (a).

FIGURA 10. CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD DE UN PROFESOR DESTACADO



Fuente: Elaboración propia con base en la experiencia

FIGURA 11. CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD DE UN PROFESOR DESTACADO TOMANDO COMO REFERENCIA LAS RUTAS DE EMERGENCIA DEL TALENTO DOCENTE



Fuente: Rutas de emergencia del talento docente

Es difícil establecer de forma concreta cuáles serían las características ideales de un profesora, ver las figura 9, 10 y 11, pero a pesar de ello he mencionado algunas desde un punto de vista personal e institucional y tomado en cuenta que esto puede ser impreciso, es evidente que quien da muestras de desempeño superior o destacado en un área o áreas en relación con sus pares y puede ser demostrada mediante evidencias o pruebas estaremos ante un individuo talentoso.

Desde esta óptica al tratar el estudio de docentes que han demostrado de forma sistemática resultados excepcionales sobre otros profesores se está hablando sobre el estudio del Talento Docente.

Entendiendo que el talento es potencial, es indispensable considerar que en el ámbito docente se puede entender de la siguiente manera:

- Demuestra un dominio extremadamente bien de la materia que imparte: el conocimiento que posee de la asignatura en que da cátedra le permite expresarse con claridad, sencillez y fluidez.

- Domina los mecanismos de aprendizaje: Comprende los procesos de aprendizaje del ser humano, de tal forma, que tiene claridad en el objetivo principal de sus acciones “el Aprendizaje” de sus estudiantes, pues este sólo tiene relevancia si tiene un efecto permanente.
- Habilidad didáctica: Planea, diseña, organiza y pone en acción estrategias y actividades didácticas creando condiciones adecuadas para un ambiente de aprendizaje considerando las diferencias y las necesidades especiales haciendo uso correcto de la evaluación como elemento de reflexión continua y perfeccionamiento profesional.
- Cualidades personales: Tiene que ver con la ética profesional, es decir, que todas sus acciones y relaciones con alumnos, padres de familia, colegas, autoridades están orientados por los códigos de conducta de la cultura escolar (Valores, normatividad, leyes, etc.)
- Su liderazgo y capacidad de emprendimiento: Muestra entusiasmo y compromiso en sus acciones, además de estar bien planteadas y dirigidas.

2.3.5 La relación entre talento y aprendizaje organizacional como elementos de una organización que aprende

Para dar continuidad con este apartado es necesario considerar, por los objetivos de esta investigación, el talento y las competencias como parte del mismo proceso, es decir, será necesario considerarlas como si fueran sinónimos.

Debe ser considerado de esa manera porque el talento en sí es un intangible que sólo puede ser observado y valorado por las actuaciones o comportamientos de las personas en determinadas circunstancias. Este argumento queda complementado con la posición de Alles (2008: 271), quien

afirma que “las competencias de las personas o sus características se encuentran en lo profundo de cada uno y se ponen en evidencia cuando se actúan.

Siempre se ha escuchado decir que desarrollar competencias es algo muy difícil, pero eso no quiere decir que sea imposible. Si echamos un vistazo al pasado podremos identificar que siempre se ha tratado de desarrollar competencias; desde que aparecen las escuelas se hace de manera intencionada, cuando aparecen los sistemas educativos se lleva a cabo de manera formal con la finalidad de que las personas adquieran conocimientos y valores, desarrollen capacidades, habilidades y destrezas para integrarse con éxito a la sociedad; con esta comprensión se puede señalar que siempre se han desarrollado de manera natural (por propia experiencia) o de forma tradicional (por un proceso intencionado de aprendizaje).

Incluso la manera en que se preparaba o formaba a los maestros de mitad del siglo pasado consistía en ponerlo frente a un grupo, considerando que una persona que terminaba la secundaria y decidía ser profesor podía hacerlo ingresando a las escuelas normales, por lo tanto, los profesores de esa época iniciaban sus labores muy jóvenes, pues iniciaban sus prácticas frente a grupo desde los 16 o 17 años. En definitiva la manera de desarrollar las competencias de los profesores de esos años era mediante la práctica. Un profesor debía contar con determinados conocimientos que reflejaran el dominio de los saberes de la o las materias que impartía (que lamentablemente muchas veces quien enseña no posee), y además de ello dominar habilidades y destrezas necesarias para transmitir ese conocimiento con la convicción de que lo que hacía era en beneficio de sus pupilos y su principal motivación era el reconocimiento de su labor.

En ese mismo tenor es que debe ser desarrollado este trabajo, pero en una etapa posterior a su formación inicial, dentro de una organización escolar y como bien lo señalan diversos autores “las personas adultas aprendemos desde el hacer” (Botello, 2009; Tobón, 2013 y Alles, 2008).

Para desarrollar talento es necesario poner en acción las capacidades de un individuo con compromiso de tal manera que se adquieran nuevos conocimientos, se potencialicen las habilidades y fortalezcan las actitudes.

De acuerdo con Alles (2008), primero debe existir un entorno adecuado de aprendizaje, es decir, debe reinar una atmosfera pertinente, un contexto que facilite el aprendizaje, tanto al interior como al exterior de la organización, pero también un seguimiento.

El desarrollo de personas debe ser inducido por una organización, por lo tanto, debe sacar provecho del aprendizaje por experiencia que es la principal fuente de conocimiento tácito que mejora mediante la reflexión y el análisis de los aciertos y errores en las acciones realizadas, tomando en cuenta la medida en que se alcanzó el objetivo.

Perfectamente se puede ejemplificar con esta disertación los ciclos de aprendizaje como los menciona Argyris (1999), cuando un profesor realiza su labor de dar clase en una determinada materia, cuenta con conocimientos específicos y con habilidades y destrezas personales (conocimiento tácito), que le facilitan la planeación y organización del conocimiento explícito que los alumnos deben adquirir, pero eso no significa que lo esté haciendo de la mejor manera, por lo que su capacidad crítica, de análisis, reflexión, comprensión le ayudarán a perfeccionar su conocimiento tácito y si contará con feedback o retroalimentación podría acelerar el perfeccionamiento de ese conocimiento personal al momento de que alguien le señale errores que no se advirtieron desde una perspectiva personal y se le oriente a mejorar. A nivel secundaria esa imagen existió (jefes de clase o de enseñanza), su función era visitar a los profesores de un área geográfica asignada bajo su responsabilidad, su labor consistía en guiar y orientar acciones didácticas y pedagógicas en una materia en particular, pero desaparece en el 2013 pues su objetivo para el cual fue creado el puesto no rindió frutos o al menos no los esperados, aunque esta imagen la está retomando una de las nuevas figuras en las secundarias: el subdirector pedagógico.

Es prudente señalar que un elemento fundamental de las personas con talento es ese conocimiento tácito que perfecciona continua y cotidianamente con la práctica y las capacidades cognitivas, por lo tanto es un elemento indispensable a observar para identificar personas con talento.

En relación con lo anterior es posible enlazar que al ser el talento: conocimiento excepcional, habilidades muy desarrolladas y buena actitud ante los retos y el trabajo, son elementos dignos de ser copiados o que sirvan de ejemplo a los demás y desde este punto de referencia se puede establecer una estrecha reciprocidad con el aprendizaje organizacional para extender y mejorar ese conocimiento.

Para poner en acción la estrategia de aprendizaje organizacional es indispensable que la organización, en este caso de tipo escolar, cuente con un buen líder que tenga la capacidad de identificar las buenas prácticas y que incentive el trabajo de equipo, como un elemento de la organización para socializar ese conocimiento tácito.

Para que lo anterior tenga un mayor impacto y sea más efectiva esa transmisión de conocimiento tácito a tácito el líder del plantel escolar debe organizar equipos de trabajo liderados por un experto.

La idea anterior está encaminada a que el líder debe poner en práctica una estrategia de liderazgo compartido con la finalidad de delegar a un integrante de experiencia la responsabilidad de dirigir a un equipo para realizar una determinada tarea de forma efectiva y que todos los integrantes aprendan con la experiencia a llevar a cabo esa misma actividad en un futuro de una mejor manera y se desarrolla la competencia interpersonal.

De la formación de equipos gracias a las aportaciones de los integrantes, siempre se produce un conocimiento doble, es decir, conocimiento tácito y conocimiento explícito, para entenderlo, hay que tomar en cuenta que los integrantes del equipo de menor experiencia adquirirán conocimiento a partir de

observar las acciones, decisiones y habilidades de aquellos que tienen mayor experiencia, eso por un lado.

Por otro lado cuando se dan buenos resultados es considerable recuperar los documentos que el equipo de trabajo generó para asegurar los pasos, los objetivos, las estrategias y a los responsables de realizar las acciones con el fin de asegurar éxito en la tarea asignada, esta parte del proceso de creación y transmisión de conocimiento Nonaka Y Takehuchi la denominan externalización.

Un equipo que le haría mucho bien a la educación, aunque por las características celularísticas de la escuela secundaria de nuestro país no se ha implementado, son las planeaciones de clase diseñadas por los departamentos didácticos que debido a la combinación de conocimiento tácito y explícito se definirían conceptos, estrategias, materiales que darían como resultado un conocimiento explícito digno de rescatar y compartir.

Ante este último aspecto es indispensable, para que el conocimiento que ha sido creado por los grupos de trabajo adquiera mayor relevancia, de la iniciativa de un gestor que ordene ese conocimiento explícito y lo ponga al alcance de toda la comunidad organizacional.

Esa manera de compartir el conocimiento explícito debe ser evidente, por lo tanto, el gestor debe asegurar un lugar de fácil acceso y a la vista de cualquier persona que quiera revisar la información, incluso debe ser atractivo el título o nombre con que debe bautizarse la memoria organizacional, ya que puede ser un archivero con el título escrito con letras grandes “memoria de buenas prácticas docentes” y de ser posible crear un espacio en el internet o en las redes sociales que faciliten su consulta aún más.

En el momento que algún integrante del centro consulte la memoria y ponga en acción algunos elementos de su interés podremos hablar de la última etapa de transformación de conocimiento la internalización que de forma concreta es cuando al poner en acción alguna estrategia implementada con anterioridad deja un nuevo aprendizaje en quien la llevó a cabo y eso se traducirá en un nuevo

conocimiento tácito. Y de esta misma manera ese conocimiento se distribuyó en la organización de tal manera que se puede señalar que se produjo un aprendizaje organizacional con base inicial en el talento.

CAPÍTULO III

ORIENTACIÓN METODOLÓGICA

INTRODUCCIÓN.

La sociedad se ha convertido en una vorágine de cambios, lo que ayer era nuevo hoy se convierte en obsoleto, el mundo se encuentra inmerso en este torbellino de conocimientos que concebir una escuela como la que conocimos nosotros en nuestra época de estudiantes es ya inaccesible, es más, podríamos retroceder solo unos cuantos años en nuestra práctica educativa y encontraríamos sin duda cambios significativos.

Es por ello que los gobiernos nacionales de un tiempo a la fecha se dan cuenta de que nos estamos quedando con un rezago educativo cada vez más grande y para sufragarlo intentan reformas tras reforma, con cambios y reestructuraciones, conscientes estamos de los cambios estructurales en el ámbito político, económico y por consecuencia educativo, primero era la boga de las comunicaciones, luego las sociedades de la información, después las sociedades del conocimiento, todas ellas con características individuales marcadas, y el profesor trata a pasos agigantados de alcanzarlas, lamentablemente traemos cargando toda una cultura organizacional, una dinámica de trabajo tan estandarizada que por más que corramos cada vez quedamos más atrás, por otra parte nuestros alumnos si van en la mayoría de los casos al ritmo de la globalización.

Debemos entonces de transformar nuestro ambiente de trabajo, para poder transformar nuestros resultados de aprendizaje, ya no podemos concebir al maestro individualizado, poseedor del conocimiento que sobrevive solo.

Mediante esta investigación lo que se pretende es comprender como ha cambiado la gestión laboral antigua y tradicional a una del aprendizaje organizacional en una institución de nivel secundaria, tomando como referente todas esas habilidades, competencias y conocimiento de los maestros considerados talentosos para mejorar significativamente los aprendizajes y el desarrollo de competencias del centro escolar y en consecuencia de nuestros alumnos.

3.1 LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: TALENTO DOCENTE Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN LA ESCUELA SECUNDARIA. UN ESTUDIO DE CASO

Es muy común escuchar el término paradigma para hacer referencia a un conjunto de conocimientos, creencias y actitudes que son aceptados como válidos por una comunidad científica y en éste caso “implica la adopción de una metodología específica en la práctica de la investigación” (Rodríguez Sosa, J. p. 23)

El ser humano es un ente sumamente complejo cargado de subjetividad por las acciones y los significados derivados de su relación con otros. Considerando esto, la metodología cualitativa es la perspectiva holística ideal para estudiar a las personas en su realidad y desde una perspectiva particular, dicho de otra forma, “los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro de un marco de referencia de ellas mismas” (Taylor y Bogdan, en Alvarez y Jurgenson. 2005: 25).

El acercamiento que se hace desde este enfoque es a través de la observación pues lo que se pretende explicar o interpretar es la complejidad del comportamiento del ser humano en relación con otros, siempre a través de un análisis exhaustivo a profundidad, donde el sujeto es el eje central de estudio desde su propio panorama, por lo tanto, se está haciendo investigación cualitativa.

Esta visión asume la realidad de forma sistémica, es decir, la realidad social es vista como una totalidad, de tal manera que, si se presenta una contingencia en alguna parte de la organización o la empresa lo más seguro es que otras partes del sistema se vean afectadas de manera inmediata o en el transcurso de un tiempo, por lo tanto, trabaja con un modelo de conocimiento inductivo (de lo general a lo particular), que parte de algunos elementos observados de carácter objetivo para contextualizarlos y contrastarlos con la teoría para interpretar ese significado.

El interés por comprender una realidad subjetiva, característica del ser humano, implica tener una postura epistemológica hermenéutica.

De esta manera el paradigma hermenéutico consiste en entender y comprender, es decir, es el arte de interpretar la realidad, de lo que ocurre en un momento determinado.

A manera de conclusión y considerando que el objetivo principal de esta investigación es la comprensión de la relación que se establece entre el talento docente y el aprendizaje organizacional, la mejor manera de abordarlo es mediante el paradigma Cualitativo hermenéutico que facilitará la orientación a seguir en relación con el carácter científico que debe llevar de forma intrínseca

3.1.1 Tipo y diseño de la investigación

De acuerdo con José Supo (2015), toda línea de investigación se encuentra en un nivel de análisis o pasa por ellos, eso dependerá del interés o de lo que pretenda encontrar el investigador.

La investigación cualitativa es simplemente un momento o un estadio de análisis que por su carácter epistemológico y holístico hace referencia a un análisis exploratorio. Es decir, lo que se pretende lograr con una investigación cualitativa es conocer, comprender, explicar e interpretar una realidad.

En este caso la finalidad es explorar, comprender e interpretar si las escuelas de nivel secundaria en nuestro país han generado capacidades de forma intencionada que faciliten la identificación de personas con prácticas destacables (zonas de talento) y si han desarrollado al mismo tiempo la capacidad de gestionar y compartir ese conocimiento y en qué medida han fortalecido las competencias del plantel en general.

3.1.1.1 El método

Al ser el método una corriente filosófica y científica que estudia y orienta los caminos posibles a seguir en una investigación, puede ser percibido como el conjunto de técnicas y herramientas que hacen posible tener una aproximación a la realidad; en concreto constituye la herramienta de quien investiga.

Desde una perspectiva organizacional sistémica, las escuelas son concebidas como organismos vivos, de tal forma que lo que ocurra en alguna de las unidades afectara todo el sistema, en relación con esta visión los actores, los miembros del centro, enfrentan en su vida cotidiana una serie de acontecimientos que tienen que atender para dar funcionalidad al plantel, esto quiere decir, que dependen en gran medida de conocimiento y de la interacción con otros para resolver los problemas comunes de manera que se pueda ir ajustando el sistema a los cambios que el ambiente demande.

Esta manera de interpretar a las organizaciones, las relaciones que se establecen entre sus integrantes y el conocimiento que se requiere para ir resolviendo los problemas que el centro afronta favorece adoptar el método de estudio de caso.

Con el estudio de este caso se busca comprender cómo se ha construido la cotidianidad en un centro escolar, partiendo de que la vida social es creada y recreada por quienes la viven y a través de ello comprender una realidad en particular. Con la finalidad de tratar de hacer explícito el conocimiento y los significados tácitos del grupo.

Centrar la atención, mediante la observación, de las rutinas y de los detalles de la vida laboral; en palabras de Vargas Beal (2015: 28) señala que este método de investigación toma en cuenta “los rasgos culturales de las personas develados a través de los métodos que usan para resolver la realidad cotidiana, indistintamente de su ubicación geográfico-social y/o pertenencia a una cultura más amplia”.

Se aplica para explicar el orden, coordinación y cohesividad social; a partir del análisis de las interacciones cotidianas, caracterizadas por el compromiso emocional de los participantes, con procedimientos interpretativos y expectativas.

De esta manera se comprende que dicho método centra su atención en la cultura, pero no en su totalidad, observa de forma específica algunos rasgos que

contribuyan a comprender la manera en que las personas de un grupo enfrentan su realidad cotidiana.

3.1.1.2 Metodología:

Después de solicitar por escrito a la profesora Patricia Chávez Hernández, directora de la escuela secundaria general 273 Rufino Tamayo, la petición para que permitiera llevar a cabo el estudio en ese plantel, explicando el objetivo y la razón de dicha investigación. Se aplicará una entrevista a profundidad a la directora del plantel.

CUADRO 3. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES METODOLÓGICAS			
ACTIVIDAD	DIRIGIDA A	FECHA DE APLICACIÓN	RECURSOS
Solicitud por escrito	Directora de la secundaria 273 Profesora Patricia Chávez Hernández	Diciembre de 2015	Carta impresa
Entrevista a profundidad	Profesora Patricia Chávez Hernández	Enero de 2016 (Durante la junta de consejo técnico escolar)	Guion de la entrevista, persona de apoyo, grabadora de audio y video, cuaderno y pluma.
Observación participante	Personal docente y administrativo del plantel, alumnos, así como algunos padres de	Febrero a Marzo de 2016	Bitácora, pluma, Guion de observación.

	familia.		
Encuesta al personal docente	Al jefe local de cada asignatura	Febrero de 2016	Cuestionarios para cada docente seleccionado
Análisis de documentos	Equipo directivo y administrativo del plantel	Febrero, Marzo y Abril	Cuadros de evaluación, PEC, Ruta de mejora, Resultados de planea, de COMIPEMS, Hojas escalonarias, etc. Proyectos, Acuerdos del CTE.

Dentro de la entrevista se espera generar interés sobre la importancia de identificar talento humano, aunque lo más probable es que la directora lo sepa, pero es necesario que reconozca que dar por hecho que por sí solo traerá beneficios es un limitante ya que siempre es necesario que exista una autoridad con liderazgo para potencializarlo y explotarlo.

Y si se puede complementar con una estrategia de aprendizaje organizacional, la escuela estaría creando condiciones para transitar de escuelas comunes a escuelas inteligentes.

Para identificar el grado de participación y colaboración de los compañeros llevaré a cabo una entrevista a un grupo de profesores, seleccionando a los de mayor experiencia alineado con los mejores resultados obtenidos, uno por

asignatura, la información que pretendo obtener es primeramente si están de acuerdo en compartir sus prácticas con los demás para tratar de hacer más homogéneos los resultados de todos. Segundo tratar de identificar cuáles son las competencias genéricas que deben de manejarse en el plantel, si las puedo identificar describirlas y hacerlas de conocimiento de todos. Posteriormente entablar la conversación para que cada uno mencione el profesor ideal para su materia y a partir de ahí definir las competencias específicas que deben de desarrollar para cada asignatura en ese plantel.

Después de esto llevar a cabo un proceso disciplinado de observación participante para identificar el talento de la organización.

Puntos a observar:

En la siguiente junta de consejo técnico identificar si los objetivos del plantel están alineados con los objetivos que persigue cada profesor en su materia y con los objetivos personales de superación.

En segundo lugar se debe identificar a los profesores que tienen mejores resultados, mediante el análisis de cuadros de calificaciones, de los resultados de las pruebas de evaluación PLANEA y PISA, al igual que los resultados que da a conocer el COMIPEMS, de ser posible analizar sus planes de clase e identificar las estrategias que utiliza con sus estudiantes.

Indagar entre el equipo directivo qué profesores, desde su perspectiva, consideran que realizan con mayor compromiso y eficacia sus funciones y cómo se dan cuenta de ello, en este mismo sentido indagar con algunos alumnos y padres de familia.

En cuanto a las condiciones de aprendizaje organizacional es importante identificar, si en el plantel existen espacios donde los profesores se pueden reunir en sus tiempos libres y pueda darse una transmisión de conocimiento tácito.

Identificar quien es el encargado de la revisión de los planes de clase y la manera en que se da una retroalimentación o sugerencias que contribuyan a fortalecer las prácticas docentes (como una estrategia de tutoría)

Distinguir si el personal del plantel tiene la capacidad y el compromiso para crear espacios (físicos y en línea), donde los profesores comenten y discutan temas específicos y de interés común que a su consideración puedan ayudar a mejorar su desempeño dentro y fuera del salón de clase, sugieran libros, revistas, materiales didácticos, etc.

Describir cómo se crean los grupos de trabajo específicos (comisiones) y si las actividades están encaminadas a alcanzar los objetivos del plantel escolar y si contribuyen a detectar y buscar solución a los problemas más apremiantes del plantel.

Comprobar, si es que existen, las reuniones, además de las del CTE, entre profesores de la misma área para compartir sus avances, mejorar sus estrategias y discutir problemas de aprovechamiento para tomar medidas cautelares.

Es necesario reconocer si existe alguien o un equipo que se encargue de sistematizar y analizar toda la información que se va acumulando a lo largo de cada ciclo escolar en documentos como planes de clase y de comisiones, secuencias didácticas, proyectos, ruta de mejora, acuerdos, minutas, relatorías, etc. Y si esa información tiene utilidad y se pone al alcance y acceso de todo el personal.

Para medir lo anterior será necesario contar con una guía de observación que facilite la percepción de ciertos elementos (contemplados en las dimensiones).

Lo interesante de este proceso de observación es realmente identificar los elementos que faciliten diagnosticar el talento humano del plantel y la utilidad que puede llegar a tener.

3.1.1.3 Las técnicas

Entre los propósitos de esta investigación está el de comprender y explicar de qué manera se identifica el talento humano en los profesores de las escuelas secundarias de nivel básico así como la capacidad de generar su conocimiento propio; se supone que la función de organizaciones de este tipo gira alrededor de los procesos de aprendizaje, si no generan conocimiento nuevo están a expensas

de la información que puedan atrapar o que les llegue de manera formal, por lo que desde el punto de vista de Castañeda Zapata (2004: 26) la organización es analfabeta funcional.

Con base en lo anterior es indispensable identificar en la realidad, la manera en que se puede gestionar el conocimiento de la organización escolar de nivel secundaria.

Cuáles podrían ser algunos mecanismos que deberían crear estas organizaciones para generar, gestionar y compartir el conocimiento.

Esta manera de gestionar conocimiento puede contribuir a la capacitación y formación que el docente necesita para desarrollar talento.

Están dispuestos los profesores a contribuir a generar y compartir su conocimiento.

Estos cuestionamientos que expongo de forma muy general facilitan la selección de las técnicas a utilizar para tal fin.

1. Observación participante

“La observación recae sobre la acción” (Bisquerra, 2014: 332), consiste como se indica, se observa mientras se participa en las diferentes actividades que realiza el grupo investigado.

Esto supone que para poder captar la realidad tal y como la vive y percibe el protagonista, quien investiga, debe convivir, acompañar y compartir al grupo en todas las acciones cotidianas que conforman su realidad.

Tiene la finalidad de registrar de forma detallada objetos, comportamientos, procesos, relaciones, etc., en el lugar donde se producen, como una manera curiosa de comprender lo que ocurre en la realidad.

2. Entrevista semiestructurada a profundidad

Es una herramienta muy efectiva para descubrir una realidad tal y como la perciben los propios actores. Facilita el acercamiento directo con los individuos.

Es una técnica muy eficaz con la cual se “pretende obtener información de forma oral y personalizada” (Murillo Torrecillas, J.; García Hernández, D.; Martínez Garrido, C.; Martín Martín, N. y Sánchez Gómez, L. (s/f): 6)

Diferentes autores señalan que es una conversación que provoca un entrevistador con uno o varios sujetos elegidos de forma intencional de acuerdo con la finalidad que se espera.

3. Guion de la entrevista a profundidad

El objetivo de aplicar una entrevista a profundidad era captar de forma cualitativa el punto de vista del actor, que en este caso son las autoridades del plantel, para poder valorar si en la escuela secundaria Rufino Tamayo existen o se pueden crear condiciones que faciliten el aprendizaje organizacional entre pares y si se identifican y potencializan los talentos. (Formato de la entrevista anexo II)

3.2 CARACTERÍSTICAS DE LA PROBLEMÁTICA

3.2.1 JUSTIFICACIÓN

Las reformas que se han implementado en nuestro país, en el sector educativo, orientaron el camino a seguir definiendo el funcionamiento de las escuelas incluyendo las de nivel secundaria.

La política educativa es dada a conocer, por la autoridad educativa y gubernamental, que desde el discurso las expone como la clave para resolver los problemas educativos del país, pero en la práctica, lejos de elevar la calidad de la educación, han emergido algunas debilidades del sistema educativo nacional.

Cuando se decretó la obligatoriedad de la escuela secundaria en 1993, se impusieron planes y programas de estudio con un enfoque constructivista, en un

inicio generó incertidumbre que fue superada gracias a la experiencia y talento de los profesores como ha ocurrido en otras épocas²².

El objetivo de hacer llegar educación básica a todos los rincones del país (derivado de la conferencia de Jomtiem), generó una presión de infraestructura y recursos.

La llegada del siglo XXI representó un desafío global por lo que en nuestro país se implementa en el 2006 la Reforma Integral de la Educación Básica, para el nivel secundaria, la cual trae consigo una nueva imposición de planes y programas con un enfoque por competencias, una nueva estructura para dar funcionalidad y sobre todo un cambio de paradigma en la enseñanza que a prácticamente diez años de su implementación no se han logrado adaptar los profesores.

Ambas reformas plantearon cosas muy positivas pero no han reflejado el resultado esperado, todo ha quedado en la retórica del discurso político.

Bajo la orientación anterior adquiere relevancia el talento humano y la capacidad que debe tener toda organización para de identificarlo, gestionarlo y difundirlo a lo largo y ancho de la organización en beneficio de un plantel escolar de nivel secundaria para que prontamente transitemos a la formación de escuelas inteligentes.

Talento humano hay en todas las áreas del conocimiento, por lo tanto, la educación no puede ser la excepción. En este sentido y debido a la poca información que hay al respecto emerge el interés de explorar, comprender y verificar, si el aprendizaje organizacional cimentado en el talento docente puede convertirse en una capacidad adaptativa y efectiva para la mejora continua de un centro escolar.

Los profesionales de la educación que realizan su trabajo con vocación y manifiestan una preocupación reactiva o proactiva al hacer cosas, por lo tanto, es

²² Para mayor referencia del tema consultar el recorrido histórico que hace al respecto Margarita Zorrilla (2004).

innegable que en todo centro escolar siempre hay, al menos un profesor, ya sea por su experiencia, formación académica, compromiso con el plantel, con sus compañeros o con sus pupilos, que destaca por su manera de realizar sus actividades y del cual otros profesores podrían aprender y el centro escolar se vería beneficiado.

Por lo anterior surge la necesidad de comprender como un requisito para este trabajo qué es el talento y a partir de ello intentar identificar cuáles son las características que distinguen a un docente con talento con la finalidad proponer una manera de definirlo ya que este concepto es prácticamente desconocido al no existir bibliografía al respecto, y por otro lado señalar la importancia de identificarlo y sacarle provecho en beneficio de la organización que lo posee.

Por otro lado hace bastantes años que se habla de organizaciones inteligentes, de entre las cuales no pueden ser ajenas las organizaciones escolares; desde un punto de vista teórico se entiende que son aquellas con la capacidad de aprender a través de cada uno de sus integrantes, de tal manera, que este tipo de comportamiento organizacional implica identificar conocimiento tácito destacado que regularmente se relaciona con personas con talento humano, es decir, individuos con un conocimiento y prácticas que lo destacan de sus pares y si la organización tiene la capacidad y las condiciones para gestionarlo, compartirlo e institucionalizarlo puede fortalecerla como un mecanismo de adaptación para hacer frente a la adversidad del entorno dando soluciones rápidas y acertadas a problemas específicos de su contexto.

Dicha percepción resulta sumamente interesante e innovadora especialmente por los beneficios que señalan autores como Senge 2002, Nonaka, Takeushi 1995, Garzón y Fisher 2007 y 2008, Bolívar 2000, Aguerondo 1994, Gairín 2011, sobre las ventajas de implementar estrategias que fortalezcan e incentiven el aprendizaje organizacional.

A pesar de las ideas que estos especialistas dan a conocer, son escasas las escuelas que operan o ponen en práctica esta dinámica y menos aun las que han convertido en una realidad dichos atributos, y en el caso de México,

aparentemente son inexistentes, por lo tanto, este objeto de estudio ha despertado en lo personal una fascinación por descifrar en qué medida las escuelas de nuestro país cuentan con dicha capacidad.

Considerando que el aprendizaje es un mecanismo adaptativo mediante el cual toda persona adquiere y desarrolla competencias para enfrentar de la mejor manera posible los problemas cotidianos, se establece de forma bastante interesante la relación que el conocimiento destacado de algunos individuos puede aportar a una organización escolar para promover una sinergia de conocimientos que se mejoren día adía mediante un proceso constante de aprendizaje organizacional.

Tomando en cuenta que las escuelas son instituciones donde se privilegia el conocimiento y el aprendizaje, sin importar el nivel, todas deberían ser generadoras de conocimientos, innovaciones y promotoras del cambio, por lo que no está en duda que efectivamente lo hagan, lo que si se cuestiona es la capacidad que puede mostrar el centro escolar para aprovecharlo.

Es evidente que de todo mundo se aprende y toda situación deja experiencia, pero en las escuelas, me refiero a las de nivel secundaria por ser en las que se centrara dicha investigación, la dinámica de trabajo, la carga administrativa, las diferencias de horarios, dificultan compartir ese conocimiento, pues, al estar siempre frente a grupo hace casi imposible coincidir con otros compañeros en espacios para compartir las experiencias, por lo tanto, lo que sabe cada quién se queda en la esfera personal.

Ante la situación expuesta arriba es preciso Identificar en qué medida o de qué manera se pueden generar condiciones, en las organizaciones escolares de nivel secundario, que intensifiquen el proceso para gestionar el conocimiento y compartirlo como un reto que vale la pena seguir, por lo que puede llegar a significar para el perfeccionamiento profesional individual y colectivo.

Generar escuelas de este tipo parece complicado, pero no se sabrá en qué medida se está implementando en nuestro país si no hay estudios que cotejen en

la realidad que las escuelas secundarias tienen o no mecanismos para identificar talento humano y las condiciones que promuevan el aprendizaje organizacional para mejorar sus esfuerzos.

Poder reconocer estrategias que concedan la identificación del talento humano y fortalecer la organización escolar con ese conocimiento mediante una estrategia de aprendizaje organizacional representaría un beneficio para todas aquellas escuelas que se decidan a implementarlas, en el sentido de que los profesores se capacitarían de acuerdo a las necesidades de su propio contexto y la profesionalización del docente sería, probablemente, un tema menos cuestionado existiendo la posibilidad de que los procesos de aprendizaje se mejoren de acuerdo con los cambios que experimente el contexto de un plantel en forma específica.

Me parece que el objeto de estudio que pretendo abordar adquiere relevancia desde el momento en que este tipo de trabajos o de dinámicas es casi exclusivo de las organizaciones empresariales; actualmente se están haciendo intentos por trasladar este tipo de tecnologías a las organizaciones escolares, sin embargo, hasta la fecha no se ha abordado nada sobre aprendizaje organizacional en las escuelas secundarias en México, el centro de esta temática se concentra prácticamente en las universidades, lo que me da elementos para suponer que existe un vacío de conocimiento de su implementación para este nivel y más aún al relacionarlo con el talento docente en la escuela secundaria.

3.2.2 Definición del problema

Toda escuela es un escenario donde se privilegian dos procesos fundamentales: el desarrollo del currículo y el de aprendizaje, centrado en la relación cotidiana que se establece entre los dos actores principales maestro – alumno y de los cuales se derivan otros tantos encaminados a reforzar el objetivo de consolidar y profundizar “el aprendizaje” que debe adquirir un estudiante de educación básica.

Con la finalidad de garantizar la calidad del servicio educativo que debe mostrar la educación, se establece desde el 2006, año en que se implementa la RIEB en secundaria, el perfil de egreso de educación básica, siendo este último una serie de características que un alumno debe adquirir durante su trayecto formativo y debe ser garantizado dicho logro por el trabajo de didáctico de los profesores de educación básica.

Garantizar calidad educativa no es sencillo ni simple, por lo tanto, las autoridades imponen a través de la RIEB nuevos planes y programas de estudio desde un enfoque por competencias que implica y exige la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, que proporcione a los jóvenes que finalizan su educación secundaria una formación lo suficientemente sólida para aprender a lo largo de la vida, pero lograr este objetivo no fue fácil si los profesores encargados de esta misión no estaban preparados y mucho menos dominan lo que es una competencia, por lo tanto, la manera de asegurar que han sido desarrolladas era un supuesto, pues como bien lo dice Perrenaud (2007:11) “las competencias son difíciles de ver y evaluar” pues sólo en acción se pueden percibir y en este sentido los profesores no estamos capacitados para evaluarlas; además dicho enfoque implicó redefinir la estructura espacial de la carga horaria al reducir y articular materias agrupadas en campos formativos por grado y nivel.

Por otro lado se intenta fortalecer la autonomía de los centros escolares con base en el modelo de gestión escolar estratégica, implementado desde el 2001, con la finalidad de hacer más efectiva la toma de decisiones por parte de los consejos técnicos escolares para atender de forma colegiada y oportuna la problemática específica de cada centro. Pero es muy cierta la reflexión que Gairín (2011) hace al respecto de “que haya más reuniones no es sinónimo de que ocurra un trabajo colaborativo”, éste está determinado por los intereses personales y la gestión del tiempo, que en algunos planteles representan avances y en otros un simple retroceso.

A lo anterior se sumó la acción de equipar las escuelas con nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, para estar a la vanguardia educativa y hacer más dinámicas e interactivas las clases.

Los elementos mencionados son el eje de la RIEB²³. a través de los cuales se suponía se lograría la renovación del sistema educativo que nos llevaría a un cambio de paradigma, donde el alumno o quien aprende se convierte en el centro del proceso de aprendizaje, es decir, plantea la transformación de la práctica educativa tradicional por un tipo de enseñanza donde el aprendiz es protagonista y responsable de construir su propio conocimiento.

Lo prometido en la RIEB indicaba que la formación de estudiantes sería más adecuada y esto fulguraría en mexicanos competentes con mejores niveles en la calidad de vida. Sin embargo no se consideró o se tomó a la ligera que la formación de los docentes no era *ha doc* a esta nueva tendencia, y no hubo una preocupación seria para capacitar a los maestros en servicio y adecuarlos a estas prácticas pues no estaban preparados para enfrentar este cambio de paradigma a pesar de que las autoridades confiaban plenamente en que superarían esa fluctuación con la experiencia de los maestros en servicio como había ocurrido en momentos históricos anteriores donde se vivieron circunstancias similares ..

Por el contrario se crearon nuevas instituciones como el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que se encargaría de evaluar el desempeño docente y el Servicio Profesional Docente (SPD) como la instancia encargada de regular el ingreso y las promociones en el magisterio, como si con ello se pudiera garantizar que los profesores en servicio sean los más idóneos; invirtiendo en ellas, como afirma el Dr. Manuel Gil Antón, tres veces más de lo que hubiera costado capacitar a todos los profesores de México.

Lo mencionado puede ayudar a entender que la transformación que Gobierno y autoridades educativas estaban gerenciando estaba sustentada en una estrategia clara y utópica de vender a la sociedad la idea de una solución

²³ Véase el acuerdo 592 en el cual se establece la articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria), que integran lo que actualmente es la educación básica en nuestro país.

general a todos los problemas que enfrenta la educación en nuestro país al rediseñar escuelas para que los alumnos aprendan a aprender, creando instituciones que vigilen, juzguen señalen la labor de los profesores, olvidando que son estos últimos quienes trabajan en las escuelas y lejos de ayudarles a hacer mejor su labor se deja de lado la formación continua y la capacitación, a pesar de que mucho se ha mencionado en la retórica de la política que el profesor es el eje angular para llevar a cabo dicha reforma.

Los cambios anunciados lejos de fortalecer y encaminar el funcionamiento y trabajo de los centros escolares generaron incertidumbre, desprestigio y una desvalorización de la profesión docente que se agudizó con la reforma laboral educativa del 2013 que requirió enmendar el artículo tercero y setenta y tres constitucional poniendo en riesgo la estabilidad laboral que se reflejó en protestas y manifestaciones.

Las empresas modifican su comportamiento y se transforman de acuerdo a las necesidades de su contexto y, en consecuencia, los requisitos que debe reunir un empleado también se reconfiguran. Queda claro que toda organización debe adaptarse a las condiciones del contexto, por ello la importancia de identificar los talentos de la organización.

Las características propias de un centro escolar de nivel secundaria hacen que la labor docente se convierta en una actividad muy personal, donde cada profesor, por libre cátedra, planea, diseña proyectos y materiales didácticos y los evalúa, de tal manera, que la actividad que un profesor realiza al interior de un grupo difícilmente lo comparte. Por ello es difícil identificar el talento docente.

Existen profesores que realizan muy bien todas las actividades que le son encomendadas (planear, evaluar, juntas, comisiones, festivales y además capacitarse), pero se quedan con ese conocimiento, mientras las escuelas sigan siendo diseñadas para que sólo aprendan los alumnos, y no se considere que es necesario que aprendan a hacer mejor su trabajo aquellos que las hacen funcionales, difícilmente los centros escolares logran mantener de manera

sustentable el objetivo para lo cual fueron creadas y por más reformas que se traten de implementar los resultados seguirán siendo insuficientes.

En este sentido considero que la mejor forma de hacer frente a un problema como el mencionado sería mediante la implementación de un aprendizaje organizacional que desarrolle el potencial de los individuos que integran cualquier centro escolar.

3.2.3 Preguntas de investigación

¿De qué manera se puede identificar el talento docente en los profesores de la escuela secundaria Rufino Tamayo turno matutino?

¿Qué requiere la escuela secundaria Rufino Tamayo turno matutino para promover un aprendizaje organizacional tomando como base el talento docente?

3.2.4 Propósito:

Comprender por qué en las escuelas secundarias de nuestro país no se le da la importancia al talento docente de los profesionales de la educación para implementar estrategias de aprendizaje organizacional que contribuyan a homogeneizar las capacidades del centro escolar para adaptarse al contexto.

3.2.5 Objetivo general:

Comprender la manera en que se identifica el talento docente en los profesores de la escuela Rufino Tamayo y su importancia si la organización escolar cuenta con las condiciones para activar el aprendizaje organizacional.

3.2.6 Objetivos particulares:

1.- Identificar elementos útiles para reconocer el talento docente en los profesores de la escuela secundaria Rufino Tamayo

2.- Describir si existen condiciones que activen las capacidades de aprendizaje organizacional en la escuela secundaria Rufino Tamayo

3.- Comprender si existe una relación entre talento docente y aprendizaje organizacional en la escuela secundaria Rufino Tamayo.

4.- Describir si en la escuela secundaria Rufino Tamayo existen o se pueden generar capacidades y condiciones para identificar el talento docente y promover el aprendizaje organizacional.

3.2.7 SUPUESTOS

La Escuela secundaria Rufino Tamayo turno matutino está diseñada organizacionalmente para que sólo aprendan los alumnos, pero indirectamente también aprenden quienes en ellas trabajan.

En la escuela secundaria Rufino Tamayo turno matutino no existen indicadores para identificar el talento docente en los profesores del plantel.

En la escuela Rufino Tamayo existen condiciones para gestionar el conocimiento de los profesores con talento docente que ha mejorado el desempeño del centro.

El aprendizaje organizacional en la escuela secundaria Rufino Tamayo se practica de forma no intencionada y ha promovido un cambio hacia el trabajo colaborativo y algunas rutinas de su cultura.

3.2.8 CUADRO 4. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

DIMENSIONES	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	OBSERVACIÓN	ENTREVISTA	ENCUESTA
TALENTO DOCENTE	PRÁCTICAS DESTACADAS	CONOCIMIENTOS (PUEDO)	Nivel de estudios y perfil profesional			
			Muestra capacidad de análisis y reflexión de su propia práctica			
			Implica el entorno como un aliado en la enseñanza			
			Muestra interés por la forma en que aprenden sus pupilos			
			Muestra pleno dominio del contenido disciplinar			
			Busca conocimiento útil que le sirva para mejorar su práctica			
		ACTITUDES (COMPROMISO Y MOTIVACIONES) QUIERO	El plantel motiva a su personal reconociendo sus logros			
			Enseña con el ejemplo			
			Muestra actitudes de colaboración			
			Percibe la observación y crítica de otros profesores como una oportunidad de mejorar sus prácticas			
			Las acciones de los profesionales de la educación siempre están encaminadas a alcanzar los objetivos de la institución			
			Es protagonista de su propio desarrollo profesional			

		ACCIÓN (HABILIDADES DESTREZAS) ACTÚO	Y	La forma de realizar sus tareas es eficiente			
				Demuestra habilidad didáctica para transformar contenidos en material de aprendizaje			
				Gestiona adecuadamente sus tiempos dentro y fuera del aula.			
				Muestra dominio en la comunicación			
APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL	TIPO DE CONOCIMIENTO	CONOCIMIENTO TÁCTICO		Los profesores aprenden de otros con sólo observar			
				En el centro escolar se le permite a los profesores innovar a pesar de cometer errores			
		CONOCIMIENTO EXPLICITO		El centro escolar cuenta con información como archivos, proyectos, orden del día, relatorías que sean útiles al personal para adquirir conocimientos que les facilite realizar sus labores			
			Las autoridades del plantel brindan apoyo, autonomía y confianza a los miembros de la organización para implementar proyectos que produzcan nuevos conocimientos				
	CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE	CLIMA LABORAL		Existe un ambiente de confianza que promueva el aprendizaje entre las personas mediante el dialogo			

	CULTURA PARA EL APRENDIZAJE	Se promueve el trabajo colaborativo como una manera de aprender en equipo			
		El conocimiento que producen los grupos es compartido a toda la organización			
		Las autoridades reconocen el esfuerzo de sus profesores y lo hacen público			
		Todo el personal conoce la Misión, la Visión y los Objetivos del centro escolar			
		Las actividades del personal están encaminadas a alcanzar los objetivos			
		Costumbres o hábitos de trabajo y de aprendizaje			
	FORMACIÓN CAPACITACIÓN	Se cuenta en el plantel con un espacio para que el personal se reúna			
		Se gestiona el tiempo para que el personal coincida e intercambie conocimiento			
		Se promueve el desarrollo de habilidades digitales			

		La capacitación es útil y aplicable al trabajo cotidiano			
		Hay voluntad por parte del personal para capacitar y ser capacitado			
	ESTRUCTURA PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE	El plantel cuenta con archivos físicos y virtuales)			
		El centro escolar a sistematizado la información en una memoria virtual			
		El personal conoce y maneja los medios para revisar la información virtual.			

CAPITULO IV

**RESULTADOS DEL TALENTO DOCENTE Y
EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN LA
SECUNDARIA**

INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo se lleva a cabo el análisis y la interpretación de la información obtenida de forma empírica, en la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo, con la finalidad de valorar si se alcanzó el objetivo planteado.

Es evidente que el uso y diseño de los instrumentos fue vital para la extracción de dicha información que se complementó con la observación realizada y el análisis de algunos documentos que de manera afortunada la autoridad educativa del centro escolar proporcionó.

Mediante el análisis fue posible reconocer algunos elementos que pueden ser de gran utilidad para al interior del plantel escolar, especialmente para quienes lo dirigen o administran, al identificar Talento en los profesores.

Por otro lado se destaca la importancia que tiene el aprendizaje organizacional para potencializar el Talento Docente en organizaciones de tipo escolar, por lo que es muy funcional la observación de que efectivamente se presentan condiciones para promoverlo, pero es evidente que el papel que tiene el director es esencial para incentivarlas mejorar la efectividad de la escuela.

4.1 EL CONTEXTO DE LA ESCUELA SECUNDARIA 272 RUFINO TAMAYO TURNO MATUTINO

Enfocando el contexto en el área de investigación se aterriza en la Ciudad de México, la primer megalópolis del país, en ella se centran las sedes de los Poderes de la Nación, por décadas ha sido sede de la inmigración rural en búsqueda de mejores oportunidades de trabajo, se reconoce como una ciudad policultural ya que se pueden encontrar habitantes de diversas partes de las Entidades Federativas como de diversas partes del mundo, ya sean residentes temporales como los migrantes centroamericanos que transitan en su viaje hasta el país del norte, o bien que visitan la región con intereses turísticos.

De acuerdo a su ficha técnica se divide en varias zonas económicas que van desde un Estrato alto (Del. Benito Juárez, Cuauhtémoc y Miguel Hidalgo), medio alto, (Delegaciones Coyoacán y Venustiano Carranza) medio, (Álvaro Obregón, Azcapotzalco, Gustavo A. Madero, Iztacalco, Magdalena Contreras y Tlalpan) bajo, (Cuajimalpa, Iztapalapa y Xochimilco) medio bajo, (Tláhuac) y muy bajo (Milpa Alta).

El centro escolar que se elige como protagonista de investigación se encuentra ubicado en la Delegación Gustavo A. Madero.

Que de acuerdo a la información anterior se encuentra en el status medio.

“Señala que tiene los siguientes indicadores:

Población Económicamente Activa	45.5%
Instrucción Primaria o post primaria	81.3%
Ingresos altos	10.7 %
Viviendas propias	69.8%
Viviendas con agua entubada	66.9%
Densidad por dormitorio	2.2 hab.”

En el año del 2010 su población total fue de 1,185,772 personas, lo cual representó el 13.4% de la población en la Entidad Federativa, los cuales tenían el grado promedio de escolaridad de 15 años o más de 10.2, frente al grado promedio de escolaridad de 10.5 en toda la Ciudad de México.

“En 2010, la delegación contaba con 426 escuelas preescolares, (12.4% del total de la entidad), 515 primarias (15.4% del total) y 215 secundarias (15.2%). Además, la delegación contaba con 78 bachilleratos (13.6%), diez escuelas de profesional técnico” (10.5%) y 71 escuelas de formación para el trabajo (13.9%).

Esta demarcación se encuentra ubicada en el noreste de la Ciudad de México, tiene una extensión territorial de 95 km², colinda al norte con los municipios de Tlalnepantla de Baz, Ecatepec de Morelos, Coacalco y Tultitlán del Estado de México, al sur con las Delegaciones Venustiano Carranza y Cuauhtémoc, al oriente con el Municipio de Nezahualcóyotl, al poniente con la Delegación Azcapotzalco.

Esta ubicación es la causa que el plantel escolar de análisis se encuentre poblado por alumnos que vienen ya sea del Estado de México, como Nezahualcóyotl, Ecatepec e incluso desde Tecámac y residentes de la colonia o de Delegaciones vecinas.

Cerrando más el foco de investigación se llega hasta la Colonia San Juan de Aragón.

La Escuela Secundaria Diurna No. 272 “Rufino Tamayo” se encuentra ubicada en la Colonia mencionada, entre el Metro Bosques de Aragón y Villas de Aragón, a una calle de la Av. 608, en la Delegación Gustavo A. Madero, al encontrarse en esta área geográfica beneficia su acceso ya que se puede llegar por transporte público (ya sea metro, colectivo), o bien en transporte privado, sin olvidar que gran parte de los alumnos lo hacen a pie.

Se encuentra considerada como una de las mejores escuelas del D.F. Y expone muy buena demanda ya que los jóvenes consideran un gran triunfo quedarse en la institución.

Cuenta con una plantilla completa de profesores, entre normalistas, egresados de carreras afines e incluso con maestrías en educación.

Sus instalaciones son muy completas a pesar de la corta extensión del terreno donde se edificó, hay 3 laboratorios de ciencias, uno para biología, otro para física y uno más para química, una videoteca en excelentes condiciones con cañón, computadora, videos etc., además con un aula digital y un laboratorio G.A.M. de computo, es preciso decir que a pesar de que todas las computadoras sirven, estas son ya obsoletas y muy lentas, por lo que no es posible instalar softwares novedosos, debido al peso en megas relentiza los equipos, por ello se utiliza como área de navegación y búsqueda, elaboración de presentaciones y manejo de paquetería básica.

Cuenta también con aulas y mobiliario suficiente para sus 610 alumnos, 5 talleres: de corte y confección, ofimática, diseño arquitectónico, artes plásticas y electrotecnia.

Hay un patio cívico y uno de deportes, aunque hay ocasiones que se utilizan los dos para educación física, un área administrativa, biblioteca que aunque básica es muy explotada dada la entusiasta dinámica del asesor de lectura.

Una oficina para orientación y trabajo social, es muy grato que este ciclo escolar se cuente ya con apoyo de UDEEI, y también hay un equipo de psicología escolar.

Dos conjuntos de baños para damas y dos para caballeros siempre muy limpios y con dispensador de jabón líquido y papel, una cooperativa escolar y sala de maestros para cada turno.

Esto la convierte en un plantel muy completo y equipado que, incluso, hace muchos padres de familia la comparan con una escuela particular.

4.2 LA ESTRUCTURA DE LA ESCUELA SECUNDARIA RUFINO TAMAYO

Una de las capacidades para desarrollar un aprendizaje organizacional en un centro escolar es la que se genera a partir de la interacción entre los individuos y los grupos; esta orientación se produce a partir de las relaciones formales que se establecen debido a la estructura, la cual, facilita al equipo directivo gestionar una serie de elementos útiles para identificar el talento del plantel y que este sea aprovechado y generalizado mediante un aprendizaje organizacional.

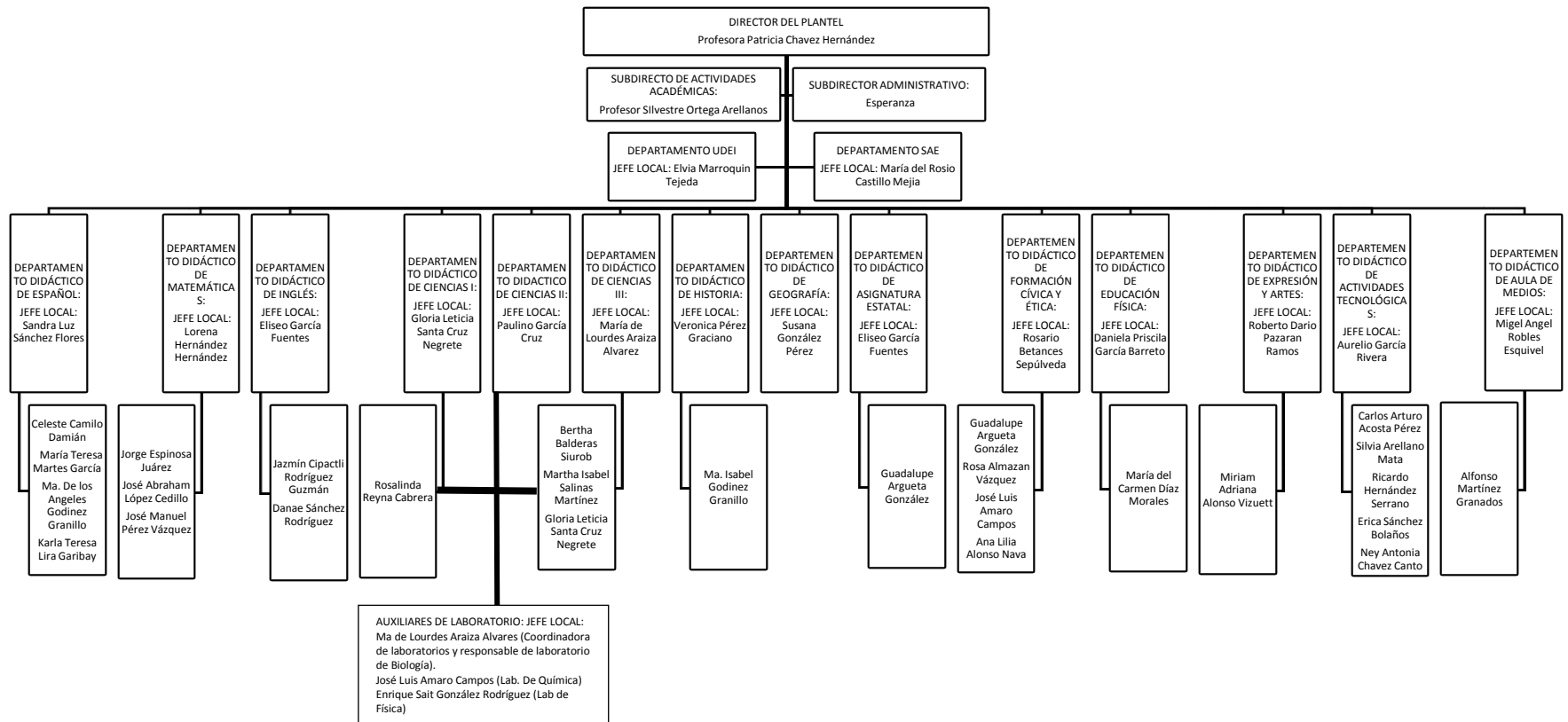
Observando cómo se establecen las relaciones formales entre profesores y autoridades se distinguieron las siguientes categorías: un equipo directivo que opera como la máxima autoridad del centro escolar del cual afloran dos subcategorías: La primera alude a quien se desempeña como Director que ostenta el grado de máxima autoridad dentro de la secundaria; le sigue en jerarquía la subdirección que esta subdividida en subdirección administrativa y subdirección pedagógica.

En el caso de profesores también se aprecia una categorización: El conjunto más grande lo conforman los que están frente a grupo que a su vez se dividen en los que imparten asignaturas y los que se encargan de formar al estudiante en un área laboral (talleres), y los profesores que no dan clase pero que realizan labores de apoyo como el Servicio de Apoyo Escolar (SAE) y de la Unidad De Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), todos se ven como iguales, a pesar de ello resalta la marcada diferencia de cargo, tanto, por las actividades que realiza cada quien como por la manera en que el personal se dirige a sus directivos.

Resumiendo lo anterior se puede afirmar que las relaciones que se dan en el plantel son en su mayoría de orden formal, utilizando adjetivos para diferenciar los cargos como: Maestra, Subdirector, Director, Secretaria, Conserje, etc.

En cuanto a la descripción que hace la Directora del plantel sobre los cargos y responsabilidades fue suficiente para elaborar un organigrama del centro escolar, quedando de la siguiente manera en la figura 12

**FIGURA 12 . ORGANIGRAMA DE LA ESCUELA SECUNDARIA 272 RUFINO TAMAYO
MATUTINO**



Elaboración propia fundamentada en las características señaladas por la Directora de la secundaria 272.

Los resultados de la encuesta muestran que los profesores reconocen a la Directora como la autoridad formal del centro escolar y al mismo tiempo la distinguen como un líder carismático que sabe delegar responsabilidades y que motiva el compromiso pero además exige resultados.

Una de las políticas que se mantiene en toda escuela y que ha estado siempre presente en la SEP es la eficiencia y buscando serlo ha desencadenado, actualmente, una serie de acciones encaminadas a supervisar todas las actividades y procesos que se llevan a cabo al interior de las escuelas.

Por lo tanto el ser eficientes ha implicado que la Escuela secundaria Rufino Tamayo haya definido y emprendido diversas estrategias de tal manera que la Profesora Patricia, reflexiona, que actualmente se han implementado una serie de recomendaciones que las autoridades educativas proponen para supervisar que todo lo planeado en beneficio del plantel se realice, valorando el grado en que se logró la mejora. Con base en esta percepción es fácil cavilar que la gestión del plantel está orientada por las exigencias de las diferentes instancias administrativas²⁴ que la SEP ha creado para garantizar, relativamente, un funcionamiento adecuado de las escuelas.

Considerando lo anterior los directivos, derivado de las relaciones laborales, intentan gestionar de forma casi permanente que su estrategia de mejora gire en relación al trabajo colaborativo con la firme intención de hacer más efectivo el centro escolar para las alcanzar las expectativas planteadas en sus objetivos.

Para destacar lo mencionado en el párrafo anterior es preciso mencionar que la toma de decisiones y los acuerdos que son considerados fundamentales, para impulsar el funcionamiento del plantel y asegurar el aprendizaje y mejorar el aprovechamiento de los estudiantes, se toman en colegiado en juntas de consejo técnico como en toda escuela.

²⁴ Coordinación sectorial que son las oficinas administrativas principales donde se realizan trámites burocráticos de todo tipo; de ella se desprenden las Direcciones Operativas que son las encargadas de recibir y enviar documentación a la coordinación sectorial mediante las inspecciones que son zonas responsables de un grupo de escuelas y es así como va y viene la información que requiere la SEP.

A pesar de que por costumbre y normatividad los acuerdos son definidos en colegiado al inicio el ciclo escolar es indispensable que los directivos, como responsables del plantel, definan el camino que debe seguir el centro por lo que necesitan precisar ciertos aspectos que contribuyan a asegurar la efectividad de las actividades laborales a lo largo del curso escolar para que se reflejen en el aprovechamiento escolar.

Algunas de esas decisiones que sólo competen al equipo directivo son:

- Los grupos y grado(s) en que serán asignados cada uno de los profesores que componen la plantilla de la escuela, para lo cual es necesario de acuerdo con la dirección del plantel, considerar la trayectoria profesional de cada integrante, es decir, la antigüedad del profesor en el plantel, su perfil académico, si trabaja en otra escuela, sus competencias, su desempeño en ciclos anteriores, su preparación, etc., y la normatividad institucional
- Definen el horario en que los docentes atenderán a sus alumnos.
- Agrupan a los profesores en comisiones.
- Determinan la estrategia para atender a los grupos cuando se ausente algún profesor.

Como se aprecia hasta el momento es posible valorar que la estructura de la escuela secundaria Rufino Tamayo turno matutino muestra características de ser flexible, pue a pesar de que está claramente definida la autoridad y la función de cada integrante del centro escolar, las autoridades asumen actitudes que facilitan la participación colectiva, por lo que las decisiones no provienen únicamente de la dirección, se escucha a los profesores y en la mayoría de los casos las decisiones son tomadas por el equipo de trabajo.

De tal manera que las estrategias son definidas por todos los integrantes del plantel, al mismo tiempo que todos son responsables de que se lleven a cabo, de esta manera se contribuye desde la estructura a que exista claridad en las

acciones y en los objetivos pues todos se involucran y se sienten comprometidos de alcanzarlos.

4.2.1 La estructura como insumo para identificar las características del talento docente

Advertí que las categorías y los elementos mencionados en el apartado anterior contribuyen, de manera indirecta, a identificar el talento de los profesores dentro del plantel, al respecto, la Profesora Patricia, aclara, “tanto como reconocer talento en los profesores no sería operable porque no han sido diseñados como una estrategia definida o como indicadores para ese fin”, pero a pesar de ello considera que sí podrían ser contemplados, pero por lo pronto cumplen con su cometido.

Agregó que probablemente una actividad que podría estar más encaminada para reconocer talento en docentes podría ser la labor que realiza el Subdirector pedagógico profesor Silvestre Ortega, la cual ya se había mencionado con anterioridad.

La directora coincide con el profesor Silvestre que cuando un profesor llega al plantel viene con un perfil que en relación a la estructura departamental les permitirá integrarse con mayor facilidad con compañeros de su misma especialidad o academia y a partir de ese momento inician la observación para identificar qué tipo de cualidades y conocimientos posee, además de los académicos.

Con base en la idea anterior el equipo directivo procura incorporar a un nuevo profesor en alguna comisión de manera intencionada para que aprenda a trabajar en equipo y observe la manera en que los profesores de mayor experiencia realizan de modo concreto las acciones que corresponden a su comisión.

En relación con lo analizado hasta el momento la encuesta refleja que la mayoría del personal docente supone que los directivos tienen muy bien

identificados sus talentos, pues consideran que las comisiones están integradas muy equilibradas bajo el liderazgo de profesores con mayor experiencia.

Lo mencionado es reforzado por la directora cuando infiere que procuran coordinar las acciones al interior del plantel tratando de generar un trabajo colaborativo, para lo cual, asignan un jefe de academia que es cuidadosamente seleccionado por las autoridades del plantel como responsable de recordar, coordinar y asegurar el cumplimiento de las actividades que correspondan a su departamento didáctico. Esta figura no es siempre la misma se procura rotar al personal para que adquieran experiencia y muestren su capacidades.

La finalidad de contar con un representante de cada academia consiste en promover una comunicación más efectiva presumiendo que de esa manera aseguran que se realicen las actividades y se alcancen en mayor grado los objetivos del centro escolar.

La encuesta exhibió que el talento no es una prioridad que los directivos tomen en cuenta de forma sistemática porque incluso los profesores del centro desconocen que pueda existir una estrategia que les ayude a identificar y desarrollar el talento docente de forma intencionada y global, a pesar de ello, todos consideran que tienen talento para trabajar en la secundaria y se vuelve más certera su idea pues de la escuela se habla muy bien y especialmente de algunos profesores.

4.31 Identificando talento docente

El Talento es un concepto complejo, que puede ser entendido de diversa manera, uno de los principales problemas es la percepción errónea que hace suponer que una persona con talento es aquella que nació con un don especial para realizar una actividad con alto grado de perfección lo cual permite interpretar que regularmente asociamos este concepto con capacidades innatas que nadie más tiene y esto dificulta dos cosas: una identificar talento y dos desarrollarlo.

Lo que gira alrededor de este concepto es el potencial que posee un individuo, es decir, la capacidad que puede desarrollar una persona para autorregular su aprendizaje y hacer mejor las cosas que le gustan y por lo tanto adquiere la capacidad de renovarse continuamente para perfeccionar su ser y su hacer.

Al iniciar el análisis de las encuestas no fue difícil percatarse de que los profesores de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo, en su mayoría, tienen una idea muy general y tal vez no muy precisa ni muy clara de lo que es el talento, algunos lo entienden como capacidades, otros como habilidades y otros más como el interés que posee una persona para realizar una actividad con perfección, no tienen un concepto amplio e integrador de ello, sin embargo, involucran algún elemento sustancial para interpretarlo como los ya mencionados.

Hubo quien lo definió de una manera muy precisa y clara, incluso se pensó que pudo haber tenido algún acercamiento con el libro de Pilar Jericó pues su definición fue muy aproximada al expresar que: “El talento es la capacidad del ser humano para desempeñarse en ciertas áreas uniendo sus competencias con habilidades y aptitudes”.

La respuesta fue muy acertada y despertó curiosidad por lo que resultó interesante identificarla, comente al respecto con el subdirector pedagógico y la señaló como una maestra de extraordinaria capacidad, que siempre ha dado muy buenos resultados en todo lo que se le pide y sus grupos, en su materia, llevan muy buenas calificaciones, incluso, ha sido reconocida con el premio Mc Chaine y en alguna ocasión la escuela recibió un incentivo económico por los resultados que los alumnos obtuvieron en la prueba de ENLACE, como también ha ocurrido con otros maestros del mismo plantel.

Se puede percibir a través de la encuesta, de la observación cotidiana y de pláticas informales con algunos profesores, al cuestionarlos sobre los talentos que tienen como docentes muestran ciertas dudas, saben que tienen talento pero tal vez no lo asocian con su función, más bien lo encaminan con otra actividad y no responden con seguridad.

Sin embargo al intentar identificar las características que se pueden ver en un profesor con talento fue interesante poner atención en dicha profesora además de las coincidencias en las respuestas de los profesores que concordaron en algunos rasgos que un docente con talento debe tener y en la perspectiva que al respecto tienen los directores.

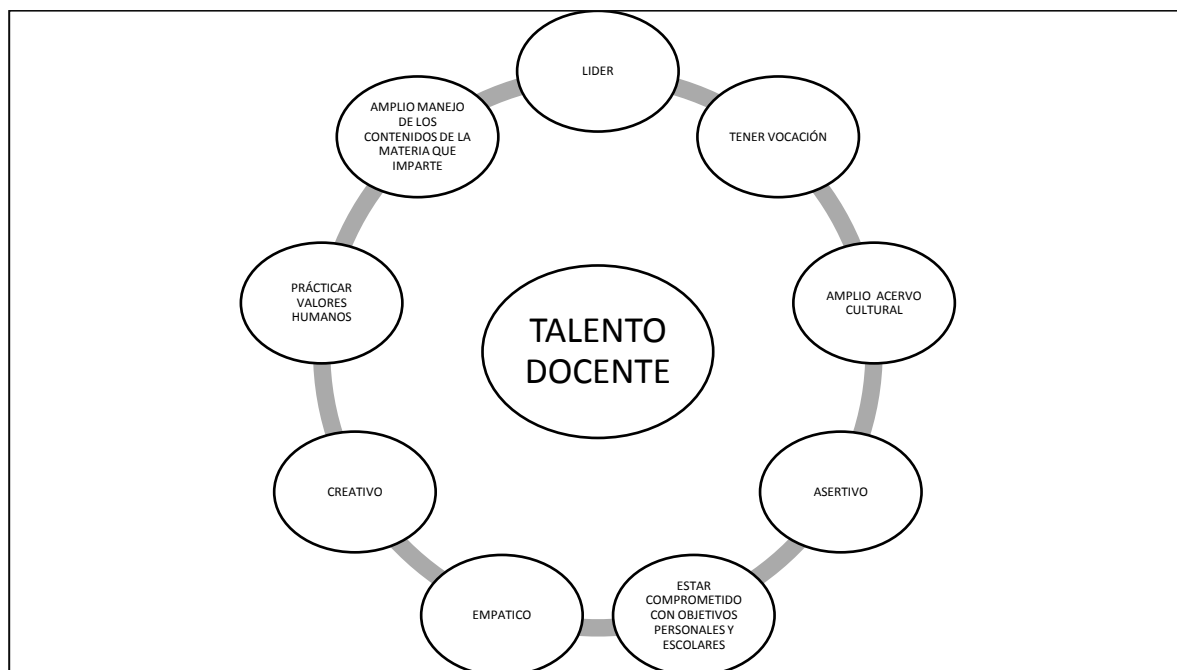
Es evidente que los directivos de un centro escolar, como lo es la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo, no están formados para identificar el talento de sus profesores, pero las relaciones cotidianas, la observación y la experiencia o los años que tienen dirigiendo las acciones del plantel en convivencia con sus profesores los ha familiarizado con aquellas actividades que realizan mejor, esto por supuesto requiere de dedicar tiempo e interés en su personal.

Pero qué talentos se pueden apreciar en un profesor, esta es una pregunta sustancial y la respuesta no es simple, sin embargo, los directivos de la escuela secundaria 272 después de pensarlo bien dedujeron que un profesor de excelencia debe ser muy versátil por lo que debe reunir varios talentos aunque tenga más desarrollado alguno.

En este sentido la directora del plantel junto con el subdirector pedagógico en forma conjunta coincidieron que los talentos más deseados en un profesor son: Talento para Liderar, Talento Creativo, Talento Estratégico, Talento Emprendedor, Talento Mediador, Talento Didáctico.

Por otro lado al considerar las opiniones de los profesores en las encuestas, estos señalaron, que entre los atributos que un profesor debe poseer como parte de la personalidad que le facilita convertirse en un profesor talentoso se identifican los siguientes en la figura 13.

FIGURA 13. CARACTERÍSTICAS DEL TALENTO DOCENTE



Fuente: Elaboración propia basado en las encuestas

Un profesor debe ser un líder para guiar y convencer a sus estudiantes.

4.3.2 Estrategias para identificar talento

Al platicar con la directora del plantel, la profesora Patricia Chávez Hernández, resolvió que la escuela no cuenta con una estrategia definida para identificar el talento debido a que se da por hecho que la formación con que llegan los profesores les da la capacidad suficiente de realizar las múltiples tareas que una escuela secundaria les demanda, pero también apresuró a señalar que sí se da cuenta de la capacidad que tiene cada profesor al realizar sus actividades o comisiones tanto al interior como al exterior de las aulas.

Lo anterior pone en evidencia que para un directivo es difícil identificar de forma inmediata ese potencial pero conforme pasa el tiempo y va conociendo a sus profesores los pone a prueba en diferentes situaciones bajo las cuales puede examinarlos y reconocer ciertas capacidades que un profesor puede mejorar si se encuentra motivado y en ese sentido distinguir sus talentos para aprovecharlos.

Reconocer el talento docente requiere de habilidad, experiencia y sobre todo mucha atención en el comportamiento del personal para elegir a la persona idónea que pueda realizar o coordinar una determinada actividad; y aprovecharlo requiere de liderazgo para tratar y motivar al docente, es decir, por un lado es necesario contemplar el momento y la forma de abordar al profesor y por otro lado hay que aprender a pedir las cosas seleccionando con cuidado las palabras para motivarlo y comprometerlo haciendo énfasis en lo que se espera de él con la finalidad de obtener los resultados esperados.

Lo expuesto conlleva a explorar cuáles son las circunstancias o los elementos que permiten a un directivo identificar el talento en sus profesores.

El subdirector académico señaló que cuando llega un maestro al plantel el primer paso que dan como autoridades es hacer del conocimiento del profesor las instalaciones y en segundo lugar se le hace una pequeña entrevista informal, en la que se trata de identificar y familiarizar al docente con su entorno pero al mismo tiempo reconocer algunas de sus cualidades para lo cual se le solicita que llene un formato (hoja de datos donde se identifica su perfil, su nivel de estudios), de forma muy general se contempla su preparación profesional que sirven de pauta para establecer una plática en la cual se pueden inquirir algunos rasgos de su personalidad, años de servicio, experiencia impartiendo dicha materia, y de esta manera ubicarlo en alguna comisión pues por lo regular la materia ya viene definida por la autoridad inmediata superior.

En este tenor la directora destacó que afortunada o lamentablemente una escuela oficial o de gobierno presenta mayores dificultades para atraer y conservar talento, pues en una escuela particular es más rigurosa la selección de personal idóneo pues es el director quien directamente selecciona a su personal.

También destaca que la secundaria 272 es una escuela que ha tenido suerte con el personal; pero la realidad tiene que ver más con adaptarse a la rutina y a la dinámica que los profesores con mayor experiencia han impuesto pues profesor que llegan al plantel debe mostrar en poco tiempo el mismo grado de compromiso, incluso, los alumnos ya están habituados a la exigencia y demandan

de los nuevos profesores un ritmo semejante de trabajo por lo que de no ser así difícilmente se adaptan y por voluntad propia se retiran y eso lo asegura con base en la reputación que tiene la escuela en la comunidad.

Aunque el objetivo no es reconocer el grado de aceptación que tiene el plantel su prestigio puede ser considerado importante desde el punto de vista en que los resultados que obtienen los alumnos se derivan del trabajo de excelencia que realizan los profesores y de su aprendizaje organizacional, pero esto se retomara un poco más adelante.

Regresando a los elementos que distinguen a un maestro de excelencia la directora del plantel relató que hay varios momentos para identificar cualidades o talentos:

Un primer momento es el que explicaba el profesor Silvestre Subdirector académico.

Un segundo momento es cuando el profesor entra en contacto con sus estudiantes donde debe mostrar liderazgo frente a sus alumnos, donde surge esa capacidad de organización y convencimiento que su materia es tan importante como las otras y los compromete a realizar las actividades propuestas por él, es decir, salen a relucir rasgos de su personalidad que se combinan con sus palabras y su exigencia reflejadas en el momento que capta la atención del grupo y lo involucra en las actividades, este aspecto es comúnmente expresado por la comunidad docente como control de grupo.

Un tercer momento puede ser una extensión del segundo pero es indispensable separarlo para ver con claridad la habilidad o el manejo didáctico que hace el profesor de los contenidos, del pizarrón, del libro de texto, de la red escolar, de la biblioteca y otros recursos del aula así como de las Tic's para hacer más dinámica e impactante una clase.

Un cuarto momento es cuando tiene que trabajar en equipo con sus pares en la realización o coordinación de comisiones que puede ser desde una simple ceremonia cívica hasta organizar un evento de clausura o algo similar.

Otro momento es la habilidad que tiene para atender a padres de familia de forma individual y colectiva.

Estas pueden ser algunas de las situaciones en donde los directivos logran apreciar las habilidades o talentos de los profesores.

4.4 CÓMO SE DESARROLLA EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL DE LA SECUNDARIA 272 RUFINO TAMAYO CON BASE EN EL TALENTO DOCENTE

El Talento docente son capacidades individuales pero es en los equipos de trabajo en que el talento aflora y adquiere relevancia para la organización ya que es el momento y la oportunidad más palpable para compartirlo de forma tácita a tácita, es decir, cuando debe verse ya que es difícil distinguirlo, sólo en movimiento o mejor dicho en acción se puede apreciar.

En un equipo de trabajo siempre emergen los talentos de los integrantes pues ponen en acción sus competencias ante situaciones complejas donde es palpable el talento para liderar al grupo, se incentiva el talento creativo para encontrar soluciones y alternativas ante problemas específicos, etc.

Un recurso que al parecer es bastante adecuado y que se relaciona con el aprendizaje organizacional, es el esfuerzo por generar un trabajo colaborativo a fin de fortalecer el quehacer del centro mediante la integración de comisiones donde los profesores son asignados en sociedad de alumnos, acción social, seguridad y emergencia, vialidad, asistencia y puntualidad, ceremonias cívicas, fomento a la lectura, talleres para padres, etc.; la integración de estos grupos no necesariamente tienen que coincidir con un departamento didáctico específico, incluso, los directivos del plantel procuran que el personal seleccionado sea de diferentes asignaturas para enriquecer puntos de vista y experiencias para que las actividades a realizar sean más efectivas dando funcionalidad a las necesidades y satisfaciendo la mayoría de las demandas del plantel al fortalecer las relaciones de trabajo y amistad entre el personal.

Se pudo observar, en la Junta de consejo técnico escolar²⁵ realizada el último viernes del mes de enero, que la actitud es bastante positiva de parte de todos los integrantes por asistir; es muy complicado que una escuela secundaria reúna a todo su personal debido a que la estructura espacial y la normatividad definen el tiempo o el horario de trabajo de cada integrante que los profesores no están obligados a permanecer más tiempo del señalado que se establece en su orden de presentación, a pesar de ello se aprecia un fuerte compromiso de los maestros por estar presentes, la mayoría llegan puntual a la hora de inicio, les toque o no asistir y se retiran hasta que concluya, cosa que por experiencia es complicadísimo.

Al respecto los profesores argumentan que su asistencia está en relación con el respeto al trabajo de los demás compañeros, pues consideran que al ser parte de una escuela de prestigio no pueden darse el lujo de manejar información parcial por lo que su participación es necesaria ya sea en la toma de decisiones o en la participación de las actividades que se definan para cada bimestre de trabajo.

En cuanto a cómo valorar y supervisar las acciones al interior del plantel lo primero es asegurar que todos los profesores conozcan y tengan claro el o los objetivos en común.

El equipo directivo da por hecho que al haber sido definidos de manera colegiada en la primer semana del ciclo escolar, en el taller que han establecido las autoridades para planear el curso, y desde ese momento quedaron plasmados en la ruta de mejora y en el Proyecto de Escuelas de Calidad (PEC). Mes con mes se exponen y valoran los avances que han tenido como escuela e identifican los problemas que han emergido adecuando las acciones iniciales con la finalidad de superar toda dificultad y asegurar el cumplimiento de dichos objetivos a partir de ello y de manera colegiada se toman decisiones para asegura un trabajo colaborativo.

²⁵ Estas reuniones son oficiales y han sido establecidas por la Secretaria de Educación Pública para generar un espacio donde los maestros puedan discutir, compartir y definir objetivos, problemas y estrategias para mejorar el desenvolvimiento del plante tratando de hacerlo lo más efectivo posible

A partir de lo anterior es indispensable que el equipo directivo este muy atento observando y supervisando que lo planeado se ponga en marcha desde los diferentes departamentos didácticos o asignaturas y que a su vez de manera individual los profesores integren esos objetivos y los consideren en sus planes de trabajo, tratando de alinearlos tanto con los de su materia como los de sus comisiones, y que de esta manera todos contribuyan a alcanzarlos.

Con base en la observación es como el equipo directivo detecta fallas, pero también a través de datos estadísticos, como las calificaciones y promedios que obtienen los grupos al finalizar cada bimestre, por lo tanto, procuran generar una retroalimentación constante con los profesores y en juntas de consejo técnico se analizan los datos y de esta manera se exponen las situaciones buscando soluciones, de tal manera que para hacer del conocimiento de todo el personal las acciones a implementar para mejorar el desempeño del plantel se elaboran una bitácora y listas de cotejo para que los profesores firmen y tengan conocimiento de lo acordado por el consejo técnico y cada quien sepa lo que debe realizar y en que fechas.

Con base en el párrafo anterior es posible concluir que se da un tipo de aprendizaje organizacional ya que éste tiene su origen en el manejo de información, para crear conocimiento y el proceso parte de identificar, utilizar, construir, modificar, transformar, asimilar diferente tipo de información que puede ser enriquecida con el soporte de una estructura donde se promueva tanto la comunicación como la interacción entre los individuos y fluya ágilmente ese nuevo conocimiento para todos y cada uno de los integrantes del plantel.

En este sentido es fundamental considerar que las relaciones formales en un centro escolar están definidas casi en su totalidad por el desarrollo del currículo y el proceso de enseñanza- aprendizaje, por lo tanto, la reflexión individual y grupal que se genera tanto en los departamentos didácticos como en los equipos de trabajo de colegiado, por grado, para la transversalidad está centrada en estos dos procesos como elementos primordiales para cuestionarse constantemente sobre la responsabilidad y el compromiso que tiene todo el personal docente con

la educación de sus alumnos y a partir de ello definir hacia donde deben ser dirigidas las acciones y determinar el objetivo, lo cual es posible apreciar en su junta de consejo técnico.

Es notorio que las relaciones de carácter formal son incentivadoras del aprendizaje por lo que a pesar de que la estructura puede ser muy rígida se da un aprendizaje organizacional aun sin tenerlo como una estrategia, se da más bien en consecuencia de las funciones y de las obligaciones que cada docente debe realizar especialmente cuando se conforman los equipos de trabajo o comisiones.

4.5 CONDICIONES DE LA ESCUELA SECUNDARIA 272 RUFINO TAMAYO TURNO MATUTINO EN QUE SE DESARROLLA EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

El aprendizaje organizacional es un proceso basado en el aprendizaje individual y en la manera de transformar conocimiento de un ámbito personal a uno grupal y posterior al organizacional.

Sin embargo el aprendizaje organizacional no es un proceso que se genere de forma automática, requiere de ciertas condiciones para que se produzca y genere conocimiento nuevo.

A) El papel del director

Existe evidencia desde la perspectiva de las escuelas eficaces que el liderazgo de un centro escolar es una de las características determinantes para el buen funcionamiento y como eje de la mejora del plantel.

La profesora Patricia Chávez directora del plantel explica que hay una estructura jerárquica bien definida de manera Institucional, que abarca todo el sistema educativo, pero también hay una que define el grado de responsabilidad de los actores de un centro escolar, por el momento no contaban con el documento, sin embargo, la descripción que realizó sobre cómo están determinados los rangos de autoridad facilitó la recreación de un organigrama.

Su liderazgo muestra claridad, ya que sabe diferenciar perfectamente en que momento utilizar la autocracia y en que la democracia para trabajar; se nota desde la percepción que tiene el personal al aceptar que sabe cómo y cuándo aplicar sanciones por la faltas a la normatividad, antes de sancionar investiga, se

informa y valora bajo qué circunstancias y condiciones ocurren los hechos que ameritan una llamada de atención (no realizar actividades planeadas, malos entendidos, entrega de documento fuera de tiempo, etc.) está actitud que muestra la Profesora Patricia Chávez la califica como una persona justa y en este sentido se ha ganado el respeto de todo el personal por ser una imagen de autoridad benévola y con alto grado de humanidad.

La misma directora juzga que si tiene esa reputación es producto del trabajo diario, no se considera muy empática, sin embargo, el personal la califica de esa manera ya que procura ponerse en el lugar de los profesores; además de que exige cosas razonables, que incluso, ella es capaz de hacer nada fuera de lo normal, además recalca que los profesores realizan mejor su labor si se muestra interés por ellos:

El apoyo incondicional del personal se gana a través de hacerlos parte de la institución, que se sientan como en su segundo hogar, que sepan que son escuchados y tomados en cuenta al momento de definir acciones y sobre todo que se sientan apoyados por las autoridades del plantel en situaciones de trabajo y de índole personal que afectan su desempeño.

La profesora Patricia Chávez (Directora), refleja mucha energía y dedicación en su trabajo, es muy dinámica; en cuanto a la definición de tareas y acciones trata de ser muy clara en lo que espera de cada uno de los integrantes del personal así como de las comisiones, de tal manera, que procura seleccionar al personal que considera idóneo, para asignar responsabilidades, con el propósito de que toda acción se lleve a buen fin de manera eficiente.

Lo anterior permite interpretar que el liderazgo de la directora es bastante efectivo, ya que muestra ser empática con todo el personal, sin embargo, sus acciones y estrategias no dejan de ser firmes y con propósito.

Lo anterior se vuelve más evidente con la dinámica laboral de la profesora Patricia Chávez que si no está en su oficina significa que se encuentra supervisando las actividades, que en el plantel las cosas transcurran con normalidad, que todo mundo esté en su lugar de trabajo además de involucrarse en las actividades de grupo y en las comisiones y resolviendo situaciones como ausencias y atendiendo padres de familia y profesores.

Una cualidad que destaca de la personalidad y liderazgo de la directora es que muestra poca desconfianza y por el contrario confía mucho en su personal de tal manera que involucra al personal para apoyarse en él y delega responsabilidades o a lo que de forma más coloquial se le conoce como liderazgo compartido.

Además de lo mencionado también aplica la política de puerta abierta, es decir, que la entrada a su oficina siempre está abierta para que el personal acceda y ella siempre dispuesta a escuchar opiniones y sugerencias. Esto último al parecer ha funcionado pues algunos profesores confiesan que muchas estrategias que se han implementado en el centro escolar se originaron de esa manera, y lo valioso es que le da crédito a quien la propone.

B) El ambiente para el aprendizaje

Una capacidad que permite apreciar y desarrollar el talento de los profesores de un centro escolar de nivel secundaria tiene que ver con el ambiente laboral siendo éste una condición fundamental para generar un proceso de aprendizaje organizacional lo más eficiente posible.

No se debe olvidar que las organizaciones son personas, que a diferencia de su esfera personal, en su ámbito profesional no pueden elegir ni compañeros ni jefes, por lo tanto, los empleados que se sienten más cómodos, apoyados por sus directores, identificados e integrados en la estructura de la organización, y que cuentan con una buena autoestima estarán en mejores condiciones para realizar sus actividades con una mejor actitud y desempeño, de lo contrario el clima laboral no será el propicio para que se promuevan las relaciones formales y no formales que seguramente inducirá una fuga de talento.

Tomando en cuenta todo lo expresado por los profesores, los directivos y lo observado es posible identificar que el principal talento que los docentes buscan perfeccionar es el pedagógico/didáctico; algunos cantan, otros tocan instrumentos, otros bailan, algunos utilizan herramientas para crear, otros más manejan muy bien las nuevas tecnologías, otros son buenos para elaborar materiales, algunos practican deportes, etc., pero lo que más preocupa y en lo que más tiempo invierte

un profesor es en reflexionar acerca de cómo utilizar todos esos recursos ya sean materiales, humanos o económicos para que sus pupilos desarrollen sus competencias de la forma más efectiva posible.

Aclarando la idea anterior, el talento que un profesor trata de perfeccionar de manera consistente y a veces inconsciente es el talento pedagógico/didáctico pues su trabajo se lo demanda y especialmente sus estudiantes, si no es efectiva la técnica para aprovechar todo lo que tiene a su alcance y hacer día con día una clase más dinámica, entretenida e integradora, los alumnos perderán interés por estudiar la asignatura.

Desde el panorama de los profesores de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo un docente expone y desarrolla talento al momento de enfrentarse a las diversas situaciones escolares que le demanda su labor y para afrontarlas con éxito debe partir o tomar como plataforma de acción los conocimientos que adquirió durante su formación profesional, ya sea en la universidad o en la Normal Superior, más algunos rasgos de su personalidad combinados con otros elementos de su entorno que le funcionan como catalizadores intrínsecos y extrínsecos que lo incentivan a realizar día a día mejor su trabajo.

Considerando lo que exponen los docentes de la escuela secundaria 272 en las encuestas, es posible deducir que los catalizadores que motivan a que esos elementos se potencialicen son:

Intrínsecos: El sentimiento de responsabilidad que el docente adquiere por la relación de corresponsabilidad con sus estudiantes. La sensación de satisfacción de realizar bien su trabajo y verlo reflejado en los resultados de sus estudiantes. La necesidad de incrementar su conocimiento. El reconocimiento y reflexión de sus debilidades para superarlas y hacer mejor las cosas, etc.

Extrínsecos: La sensación de bienestar que le causa que alumnos y autoridades reconozcan su esfuerzo. La aspiración de obtener un mejor salario. El apoyo y exigencia de la familia, La necesidad de superación al aspirar a un puesto más alto, etc.

Al valorar si la escuela secundaria Rufino Tamayo tiene un ambiente laboral adecuado fue necesario remitirse a las motivaciones que incentivan el talento docente.

Al realizar sus diferentes actividades, fue expuesto que algunas motivaciones individuales son compartidas por otros miembros del plantel de tal manera que el ambiente promovido en la secundaria 272 contribuye a compartir y/o adquirir el conocimiento que posee el centro escolar.

La mejor manera de percibir si el ambiente es un elemento promotor de talento y de aprendizaje organizacional es a través del estado de ánimo o mejor dicho del grado de satisfacción que los profesores exteriorizan al realizar sus labores, desde mi punto de vista, es el mejor modo de describirlo.

Preguntando a los profesores del plantel si se sienten cómodos en el centro escolar destacan que el ambiente se caracteriza por que impera la cordialidad y respeto.

Los profesores de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo exponen que ser cordiales con los demás, sin importar de quien se trate, refleja el nivel de preparación que posee cada uno de los integrantes además de que es un indicador de aceptación entre los compañeros que te ven con gusto y te aceptan, es decir, es una manera de ganarse la confianza y la lealtad de los demás integrantes del plantel.

Por otro lado indica, y en esto coinciden con la opinión de los directivos, que los profesores también son ejemplo de tal manera que deben dirigirse con cortesía ante toda persona con el fin de que los alumnos imiten esas conductas.

El respeto es fundamental para que se genere una convivencia sana, que además de ser una conducta que los más jóvenes pueden imitar, entre los profesores del centro escolar está determinado fuertemente por la relación laboral, es decir, existe un fuerte compromiso por no entorpecer lo que alguien más está haciendo por lo que todo mundo trata de hacer lo que le corresponde en tiempo y forma para que los demás no se vean en la necesidad de esperar hasta que los

otros realicen su actividad y de esa manera ir integrándola como una actividad global donde por lo regular participa todo el personal o al menos la mayoría.

Los profesores de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo turno matutino expresan de forma notoria el orgullo y la satisfacción de “pertenecer a una escuela de prestigio”, al parecer este pensamiento es uno de los principales incentivos que motivan a fortalecer el compromiso de ejecutar y consumir el trabajo del plantel de la mejor manera posible, generando por inercia y debido a la gestión del director un trabajo colaborativo, uno de los comentarios que resulta interesante poner como ejemplo es lo que menciona la profesora Verónica Pérez Graciano de la asignatura de historia:

Podremos estar enojados al grado de que no nos hablemos; pero al momento de realizar alguna comisión o actividad donde estemos involucrados hacemos a un lado nuestras diferencias y sacamos el trabajo, hasta valorar que todo salió bien y de acuerdo al objetivo fijado, posteriormente se vuelven a hacer presentes nuestras molestias si no es que en el trayecto se aclararon.

Maestros y directivos coinciden que el prestigio de la escuela secundaria Rufino Tamayo es resultado de las actitudes y aptitudes que el personal de forma individual y colectiva expresa frente al trabajo y ante los retos que demanda una sociedad como la actual que se encuentra en constante cambio. Ese esfuerzo que realiza cada uno de los integrantes de este centro escolar de acuerdo a su función innegablemente se ve reflejado en el aprovechamiento escolar; un dato curioso en el que concuerdan la mayoría de los profesores y la directora es: la marcha laboral del plantel en la que se pone a prueba al maestro que llega como nuevo o se adapta rápidamente a la dinámica cotidiana de trabajo contundente, a la cual están acostumbrados todos los profesores y los alumnos, o decide irse por voluntad propia.

Algunas de las actividades que contribuyen a que el clima laboral sea el adecuado son:

- 1.- La gestión de la dirección con la finalidad de cohesionar al personal
- 2.- Los espacios, reuniones y festejos que tienen la finalidad de que el personal socialice de manera menos formal

3.- El tipo de liderazgo

4.- El apoyo que siente el personal de su equipo directivo

5.- Los incentivos que utiliza la dirección de la escuela para motivar a su personal

1. En primera instancia, la integración que ha promovido la directora del plantel, los profesores y en general todo el personal ven a la Profesora Patricia Chávez como un ejemplo a seguir, opinan que reconoce el trabajo de cada uno de sus colaboradores y cuando es necesario lo destaca frente a compañeros maestros y padres de familia.

El ambiente que requiere un centro escolar debe ser el adecuado para el aprendizaje no sólo para los alumnos también para los profesores, por lo tanto, es necesario señalar que una consecuencia del liderazgo que se fomente será el ambiente organizacional, por tal motivo y de acuerdo al tipo de escuelas que se quieren generar en nuestro país es necesarios más que un director autoridad (jefe clásico), se requiere un director líder.

Un acierto que se debe reconocer es la comprensión y apoyo mostrado por las autoridades del plantel, de tal manera que la conducción de la directora está orientada a promover la participación de cada integrante del centro escolar, maneja una política en la que todos tienen algo importante que aportar, por lo que siempre está dispuesta a escuchar propuestas, proyectos o nuevas prácticas para mejorar el funcionamiento de la escuela, esta condición facilita la comunicación con su personal de tal manera que llega a conocerlos muy bien y sabe cómo comprometer a sus maestros para obtener el mejor resultado posible.

Reforzando lo anterior la Profesora Patricia Chávez señala que el cariño y la lealtad del personal, es algo fundamental para mejora del plantel y para aprovechar las competencias de sus maestros, esto se obtiene a través de saber pedir las cosas, de manera clara y de tratar a los maestros con respeto, más que una estrategia, esto significa, familiarizarse y reconocer las capacidades de cada

uno de los compañeros para ayudarlo a dominarlas y desarrollar nuevas competencias que contribuyan a obtener mejores resultados.

2. Otras actividades que contribuyen a conformar un clima de trabajo pertinente son los diferentes espacios destinados a la convivencia entre el personal, como por ejemplo: Se organiza por parte de la comisión de acción social un desayuno que sirve de receso y que facilita la interacción entre los compañeros en cada junta de consejo técnico y así como esta se realizan otras tantas a lo largo del ciclo escolar, como el festejo del día del maestro, alguna jubilación, etc.

Sumado a lo anterior fue posible observar que la mayor parte de la población docente lleva una relación que va más allá de los muros del plantel, no es siempre pero procuran reunirse en algún cumpleaños a festejo de algún familiar en un hogar y pasar una tarde como amigos, además de que una vez al mes se reúnen para salir a bailar y platicar, esto al parecer ha generado una mejor integración, familiaridad y mayor compromiso al interior del centro escolar.

3. La función del director es determinante para identificar talento docente, promover el aprendizaje organizacional y su estilo de liderazgo influye directamente en el ambiente.

En este entendido el estilo de liderazgo de la directora Patricia ha sido muy atinado para la creación de un ambiente de trabajo adecuado. La personalidad de los directivos es sumamente positiva al atender de forma inmediata al personal que así lo solicite pues las puertas de la dirección de la secundaria se encuentran siempre abiertas.

4. Los directivos del plantel se encuentran siempre dispuestos a escuchar quejas, propuestas, proyectos, ideas, etc., pues aseguran que de esta manera se establece una relación más cercana con los profesores y se les conoce mejor no sólo en el aspecto laboral sino también en el personal.

La directora junto con el subdirector pedagógico afirman que la manera en que se han ganado la confianza y la lealtad del personal se debe al interés que muestran en cada uno de los profesores del plantel y en la manera de apoyarles a

pesar de que en ocasiones es complicado porque van en contra de la norma y es donde aseguran que entra el juicio personal la parte sensible y humana que las personas tienden a ofrecer ante situaciones de adversidad y empatía.

Lo anterior genera un ambiente de confianza que facilita a los profesores exponer sugerencias, sin embargo, también es palpable que existen asuntos complicados en que a pesar de que la directora escucha el acontecer de los hechos, es necesario orientarse por la norma y es cuando se ve en la necesidad de sancionar.

5. Uno de los catalizadores que más incentivan el compromiso y los talentos del docente es el de pertenecer a una de las mejores escuelas secundarias del DF, tal como lo fundamentan en una publicación de la SEP²⁶ donde efectivamente está referido.

Lo mencionado con anterioridad es un elemento muy poderoso de motivación para todo el personal, que los mantiene comprometidos a perseverar en ese ritmo de trabajo y reflejar una imagen positiva de esa escuela como escuela de calidad por la alta demanda de estudiantes que se quieren incorporar a pesar de tener muy cerca escuelas que también son reconocidas.

Desde la perspectiva anterior es posible describir que a pesar de que en la mayoría de las escuelas predomina el celularismo en el trabajo, en la secundaria 272 se procura generar un trabajo colaborativo.

Es muy complicado establecer un trabajo colaborativo por la complejidad de la estructura espacial que tiene que ver con que cada maestro tiene un horario con ciertos grupos y donde las mayoría no coincide.

C) Cultura para el aprendizaje

Una de las condiciones fundamentales para que en un centro escolar se identifique el talento docente del personal y lo extienda a todo el plantel, mediante

²⁶ Para mayores detalles consultar la página electrónica <http://escuelas.findthebest.com.mx/l/196693/Rufino-Tamayo-Gustavo-A-Madero7920#Datos%20de%20la%20Escuela&s=2HjZ4X>

una estrategia de aprendizaje organizacional con la finalidad de desarrollar el potencial de todos quienes ahí laboran, es contar con una cultura que facilite el aprendizaje, siendo esta una constante para generar y gestionar nuevos conocimientos.

Tratar el tema de la cultura implica tocar uno de los puntos centrales de la vida cotidiana del centro escolar por ser poco visible y mediante el cual se vive y producen procesos de aprendizaje al interior de las escuelas, incluso, puede ser más determinante que el clima, claro sin restarle importancia.

La escuela secundaria Rufino Tamayo turno matutino, al igual que cualquier otra escuela de ese nivel en la ciudad de México, debe cumplir con la normatividad que marca la SEP.

Una manera inicial de orientar institucionalmente la conducta de los profesores recién egresados es la que ofrecía la SEP hasta antes del año 2000 con un curso de inducción mediante el cual se da a conocer a los nuevos profesores en servicio los documentos que deberá manejar como:

- El Plan de Trabajo escolar (PTE)
- Planeaciones didácticas o secuencias
- Normatividad básica.
- Condiciones generales de trabajo, etc.

Después del año mencionado los profesores reciben conocimientos de la normatividad y de otros documentos en la escuela donde son asignados y en la práctica es donde aprenden realmente el diseño y la utilidad de la documentación que les exige la autoridad educativa, por lo que en la actualidad los nuevos profesores conocen menos de estos temas.

En la escuela secundaria Rufino Tamayo como parte de la rutina los profesores que llegan como nuevos son acompañados por la parte directiva en el conocimiento de la normatividad, de las comisiones y de la dinámica de trabajo del plantel, asignación de casillero, ubicación espacial de las instalaciones y de los grupos que atenderán y de su horario de trabajo.

A lo referido debe sumarse que el elemento que más contribuye a integrar al profesor a la dinámica laboral del centro escolar y encauzar su trabajo con el resto del cuerpo docente es la misión, la visión y los objetivos:

Misión: Ofrecer una educación de calidad a todos nuestros alumnos atendiendo el sistema básico de mejora²⁷ en un clima de confianza, respeto y tolerancia basado en el profesionalismo de todos los integrantes de este centro escolar.

Visión: Ser una escuela con autonomía de gestión que tiende a terminar de desarrollar en nuestros alumnos las competencias para la vida, que le permitan desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ambiente de la sociedad moderna.

De estos dos últimos elementos se derivan sus cuatro principales objetivos, todo el personal los tiene siempre presente a pesar de que se establecieron al inicio del ciclo escolar por estar planteados en su ruta de mejora²⁸:

- Manejar adecuadamente el enfoque y contenidos de los programas de estudio para facilitar el desarrollo de las competencias básicas de aprendizaje, tendientes al logro del perfil de egreso.
- Utilizar las reuniones de consejo técnico como una estrategia para plantear propuestas de solución a problemas de planeación, metodología, estrategias y recursos que incidan en un óptimo aprovechamiento escolar.
- Eficientar la gestión escolar para mantener informada a la comunidad educativa sobre el desarrollo de las actividades realizadas en el plantel.

²⁷ Este sistema básico de mejora es diseñado por la SEP para fortalecer la autonomía de gestión de los centros escolares con la finalidad de mejorar el desarrollo de competencias de lectura, escritura y matemáticas, lograr una normalidad mínima escolar, disminuir el rezago y el abandono y desarrollo de una buena convivencia escolar, fortaleciendo la participación social y la supervisión escolar y los consejos técnicos escolares.

²⁸ La Ruta de mejora es un documento abierto donde se concreta la planeación escolar, la escuela debe revisar de manera periódica los avances y evaluar el cumplimiento de metas y acuerdos, así como realizar los ajustes necesarios en relación con los retos que enfrenta. (Acuerdo 717. DOF. 7 Julio de 2014)

- Lograr que los alumnos de la secundaria 272 Rufino Tamayo eleven su nivel académico principalmente en matemáticas, español, Inglés y ciencias para evitar su rezago escolar

Uno de los primeros pasos que orientan la labor del docente es apropiarse de los elementos mencionados y, para que cada profesor contribuya a que sean una realidad, debe integrarlos como parte fundamental de su planeación para el desarrollo del currículum, en la selección de técnicas y estrategias que promueven el proceso de enseñanza aprendizaje así como los modos de evaluación.

Es muy claro que la planeación y organización de lo indicado en el párrafo anterior es responsabilidad individual de cada profesor por lo que el impacto de estos recursos, en la educación de sus estudiantes, depende de su formación, de la experiencia en el manejo de los recursos, de la materia o asignatura en que imparten sus clases, de la forma de evaluar y ello se verá reflejado en el aprovechamiento escolar de cada bimestre.

Queda expuesto que cada profesor maneja un formato o documento para su planeación anual, su secuencia didáctica, para dosificación, etc. Lo interesante es que a pesar de ser diferentes todos incluyen los mismos elementos (nombre del profesor y de su asignatura, diagnóstico, estrategias, recursos didácticos, cronograma de todos los contenidos de la materia, etc.), pero es destacable que en especial las estrategias de trabajo en el aula se ven alineadas con los objetivos del plantel.

Lo mencionado en el apartado se convierte en parte de su estrategia global cuando el equipo directivo, labor que realiza en mayor medida el subdirector pedagógico, integra todas y cada una de las actividades que los profesores proponen para desarrollar en sus sesiones didácticas, de tal forma, que las diferentes estrategias de clase se dan a conocer en la ruta de mejora y están focalizadas al logro de los objetivos.

Derivado de las actividades individuales cuando son integradas en la ruta de mejora y expuestas en los consejos técnicos escolares como parte de la

estrategia global del plantel surgen prácticas de trabajo compartidas en forma de proyectos, de convivencias, estrategias para atender problemas detectados en alumnos específicos, actividades y temas transversales que afecten positivamente el desempeño, etc.

En este sentido es oportuno involucrarse en las aulas para apreciar el talento didáctico, sin embargo, esta parte no fue sencilla, la mayoría, sin importar la experiencia, se niega a ser observado por alguien ajeno al plantel exponiendo diversos pretextos.

Es destacable señalar que de un promedio de 41 profesores frente a grupo sólo dos brindaron las facilidades de ser observadas y ambas de la misma academia.

La mayor parte del personal que integra el centro escolar considera que ha desarrollado talento pedagógico porque cuenta con la confianza de la dirección, la orientación, el apoyo y la libertad suficiente para llevar a cabo su práctica docente como cada uno considera más adecuado.

Suponen que han aportado todos sus conocimientos y de esta manera han sido aprovechadas sus cualidades ya que de otra manera la escuela no tendría el nivel y el reconocimiento que goza frente a la comunidad.

La encuesta arrojó que el personal de mayor experiencia se encuentra en un grupo de profesores y profesoras con un promedio de edad de entre 35 y 45 años, sobre ellos recae la mayor responsabilidad laboral, siendo considerados el pilar para el buen funcionamiento del centro, la directora reconoce que cada una de ellas y ellos tiene cualidades muy particulares:

Cada una muestra un liderazgo bastante fuerte, sin embargo, además de ser líderes manifiestan otras características en particular, por ejemplo, la profesora Rosario de Formación cívica y ética es emprendedora cada que lo considera necesario convoca (con aprobación de la dirección), reuniones para organizar e implementar proyectos o actividades que contribuyan a disminuir la reprobación (de forma especial en alumnos de tercer grado); el profesor Abraham de Matemáticas tiene una mente muy creativa todo el tiempo se le ocurren cosas o actividades para mejorar el aprovechamiento de sus estudiantes con las Tic's; la profesora Ángeles de geografía, actualmente nos está apoyando como promotora del programa de lectura el cual ha sido un éxito al crear nuevos hábitos de lectura no sólo en alumnos, también, entre padres de familia y profesores, en algún momento fue la representante sindical por lo que le hemos encomendado que medie conflictos que se dan entre profesores del tal manera que

contribuye a que el ambiente sea más agradable, la profesora Jazmín es una profesora muy práctica por lo que es de las primeras que pone en marcha los acuerdos y las estrategias, y así como ellas tenemos maestros jóvenes que son el empuje y entusiasmo del plantel.

El grueso de los profesores admite que estas profesoras realizan sus actividades con mayor acierto y eficiencia que la mayoría, esto se puede sustentar cuando la directora señala que:

No se puede pedir y exigir a todos lo mismo, hay profesores que requieren más ayuda que otros, necesitan ser encaminados para ejecutar lo que deben hacer, pero también hay otros que solitos por iniciativa personal actúan y ejecutan sus diferentes tareas de modo adecuado.

De manera más palpable se vuelve evidente esta situación en los resultados que han demostrado los alumnos de estas profesoras en pruebas pasadas de ENLACE les ha merecido el reconocimiento y el pago de incentivos por parte de la SEP.

Lo anterior no ha pasado desapercibido por el equipo directivo, especialmente la directora, como buen líder, trata de gestionar de alguna manera estas cualidades que observa en sus profesores, y de forma muy acertada intenta aprovecha estos talentos ubicándolos en diferentes equipos de trabajo, a los cuales les ha asignado una comisión específica con la finalidad de que otros aprendan y contribuyan a impulsar las acciones de forma eficiente para alcanzar los objetivos por su eminente compromiso y experiencia.

Lo expuesto es uno de los elementos que los directivos consideran para impulsar la mejora del plantel, pero también toman en cuenta otros indicadores por ejemplo: las actividades planeadas se valoran en los consejos técnicos y se expone en qué porcentaje se alcanzó el objetivo, se analizan las acciones y se proponen mejoras.

Otros indicadores que son fundamentales para orientar la mejora del centro son los resultados de PISA, de COMIPEMS y actualmente PLANEA que son los principales referentes para tener una idea de que tan bien se está realizando el trabajo y la posición del plantel frente a otras escuelas, especialmente las que se encuentran cerca y hacen competencia por captar alumnos.

A consideración de los profesores es importante mencionar que intuyen que los buenos resultados que les permiten gozar a ellos y al plantel de una buena imagen tiene mucho que ver con el esfuerzo realizado por cada academia pero especialmente se debe al apoyo que han recibido de los directivos, quienes a pesar de ir en contra de la normatividad hacen algunos esfuerzos por flexibilizar la estructura, generando pequeños espacios dando tiempo para que profesores de un mismo grado puedan reunirse con la finalidad de acordar e impulsar estrategias creativas que contribuyan a disminuir la reprobación; pero ese tiempo siempre es insuficientes, quedando inconcluso temas y acciones por definir, y lo rescatable es que ya puesto en marcha las acciones van solucionando debido a que por costumbre o compromiso se quedan tiempo después de su salida o llegan antes para cumplir con lo establecido.

La directora del plantel considera que la escuela tiene un funcionamiento eficiente debido a que los valores que comparte el personal de la secundaria Rufino Tamayo están muy arraigados y son los mismos que los profesores tratan de reafirmar en sus estudiantes (equidad, empatía, autonomía, inclusión, solidaridad, respeto, responsabilidad, compromiso y trabajo en equipo), es decir, que las actividades del centro están articuladas por la conexión o manera de identificarse entre sí, ello está relacionado con el respeto que existe por el trabajo del otro, el profesionalismo que muestra el personal al planear y realizar sus labores.

D) Estructura para la formación-capacitación

La directora del plantel comenta que es difícil identificar el talento en un profesor, pero igual o más difícil es desarrollarlo, por lo que su trabajo como autoridad y líder es elemental, ya que la manera que tiene de incentivar ese potencial es a través de motivar a su personal, de ponerle retos y ubicarlos en situaciones donde tengan que poner en juego todas sus habilidades.

Pero no sólo es exponerlos a situaciones la influencia del director va más allá, pues es necesario aconsejarle cómo realizar las cosas, apoyarle de manera personal o con otros compañeros que ya vivieron la experiencia y lo pueden

orientar y retroalimentar su experiencia a fin de extraer conclusiones y reflexionar sobre su hacer.

En este sentido el personal del plantel coincide que el hecho de convivir con otros, ya sean alumnos, profesores, directivos, padres de familia, etc., genera experiencias de aprendizaje, entonces en una escuela donde todos los días se intercambian ideas, puntos de vista y conocimientos es inevitable el aprendizaje. Por lo que la respuesta a la pregunta de que las escuelas están diseñadas para que sólo los alumnos aprendan es totalmente negativa, tanto por profesores como por directivos, ya que un centro escolar es un lugar donde se privilegia el saber, por lo tanto a pesar de que este destinada a dar servicio o atención a un grupo definido de personas con cierta edad el aprendizaje no está limitado a ellos, ya que el simple hecho de estar involucrados y compartir espacios inevitablemente generan un aprendizaje directa o indirectamente.

Al interior de una escuela los profesores ponen en acción una serie de actividades que deben acercar al estudiante al conocimiento pero a su vez al valorar el resultado de la experiencia el docente aprende qué elementos resultaron favorables para que se desarrollaran las labores y en qué medida se logró el aprendizaje de sus aprendices, de esta manera se puede hacer adecuaciones que le ayuden a perfeccionar sus técnicas y mejorar los resultados, en conclusión el aprendizaje es omnipresente, automático y dinámico.

Los profesores de la secundaria consideran que si hay un aprendizaje organizacional a consecuencia del trabajo que se realiza en equipo, porque no sólo se involucra a los alumnos, también participan maestros, directivos y padres de familia, especialmente en la organización de eventos culturales.

Gran parte de las actividades escolares están determinadas por parte de la comunidad escolar, por lo que las acciones son definidas en los consejos técnicos escolares y puestas en operación por equipos de trabajo o incluso por toda la comunidad escolar, de tal manera que existe un aprendizaje indudable entre los participantes.

El conocimiento debe ser práctico, crítico y reflexivo, es decir, debe ponerse en marcha o en práctica una idea o un proyecto, posteriormente debe ser analizado, en concreto, debe encontrarse lo que funciono y lo que no lo hizo ¿Por qué no resultó?, posteriormente se debe hacer una reflexión que lleve a replantear y mejorar lo que se hizo para no cometer los mismos errores.

La parte más débil de la gestión del director es la que le corresponde a promover el desarrollo profesional de su personal, pues es evidente que a mayor preparación mejores resultados, sin embargo, los directivos juegan un papel muy limitado y no ponen mayor interés para motivar a su personal a continuar su formación, se limitan a dar a conocer convocatorias de cursos, diplomados que la misma autoridad educativa hace llegar a los planteles.

Pero es notable y también destacable que en la escuela secundaria Rufino Tamayo el equipo directivo no tiene la necesidad de motivar a que sus profesores continúen con su preparación, pues un alto porcentaje continua por iniciativa personal su preparación y es bastante notorio que la mayoría compite por mantenerse actualizado que es tal vez una parte del ego de pertenecer de acuerdo con el director a una escuela que demanda gran capacidad de sus profesores.

En este mismo sentido el subdirector pedagógico señala que no es posible que se organice el personal para diseñar cursos que se impartan en el mismo centro, ya que los tiempos no lo permiten, ya que además estaríamos fuera de la norma porque para que acudan los profesores a un curso interno se estaría afectando la normalidad mínima que exige la SEP.

Tal vez podría solicitarse algún especialista que nos dé una plática como se ha hecho en otros momentos, sin embargo, los recursos para ese tipo de capacitaciones no son suficientes ya que en una escuela siempre hacen falta recursos para atender a los alumnos y es a eso a lo que se le da prioridad.

E) Estructura técnica para promover el aprendizaje

Tanto directivos como docentes consideran que el uso de nuevas tecnologías en la educación son fundamentales para el desarrollo de la Juventud, ya que es necesario que las escuelas las adapten y muestren el buen uso que debe hacerse de ellas, además de que la evolución de la sociedad sigue continuamente y en ese aspecto las escuelas no deben quedarse rezagadas.

Las Tic's son parte de la vida cotidiana, ya todo niño y joven cuenta con un celular y no solamente lo utilizan para hablar con otros, ya cuentan con internet y aplicaciones diversas, por lo tanto, la escuela debe estar preparada para aprovechar esas nuevas herramientas para hacer más eficiente y atractiva la educación, especialmente la secundaria que es un momento decisivo de los jóvenes para definir su futuro

Sin embargo y a pesar de la importancia que las tecnologías tienen en la actualidad hay que ser conscientes de que no todos los adultos y, entre ellos, algunos profesionales de la educación no están familiarizados con esas tecnologías.

La encuesta mostro precisamente la inferencia anterior, la mayoría de los docentes sólo maneja la paquetería básica de una computadora, sin embargo, para utilizar las tecnologías dentro del aula solicitan a los alumnos que investiguen en la red y lleven la información impresa para su análisis.

Por un lado lo anterior resulta, pero cuando se trata de utilizar las tecnologías en el plantel, es decir, como regla del plantel los directivos han propuesto el uso de la red escolar, laboratorio GAM y aula de medios para dar clase utilizando las nuevas herramientas por lo menos una vez a la semana.

Lo anterior pone de manifiesto que los profesores, especialmente los de mayor edad, hacen el intento pero solo por cumplir ya que proyectan un video, película o presentación y solicitan la resolución de algún cuestionario y es en donde es necesario que los profesores jóvenes o los encargados de red escolar o

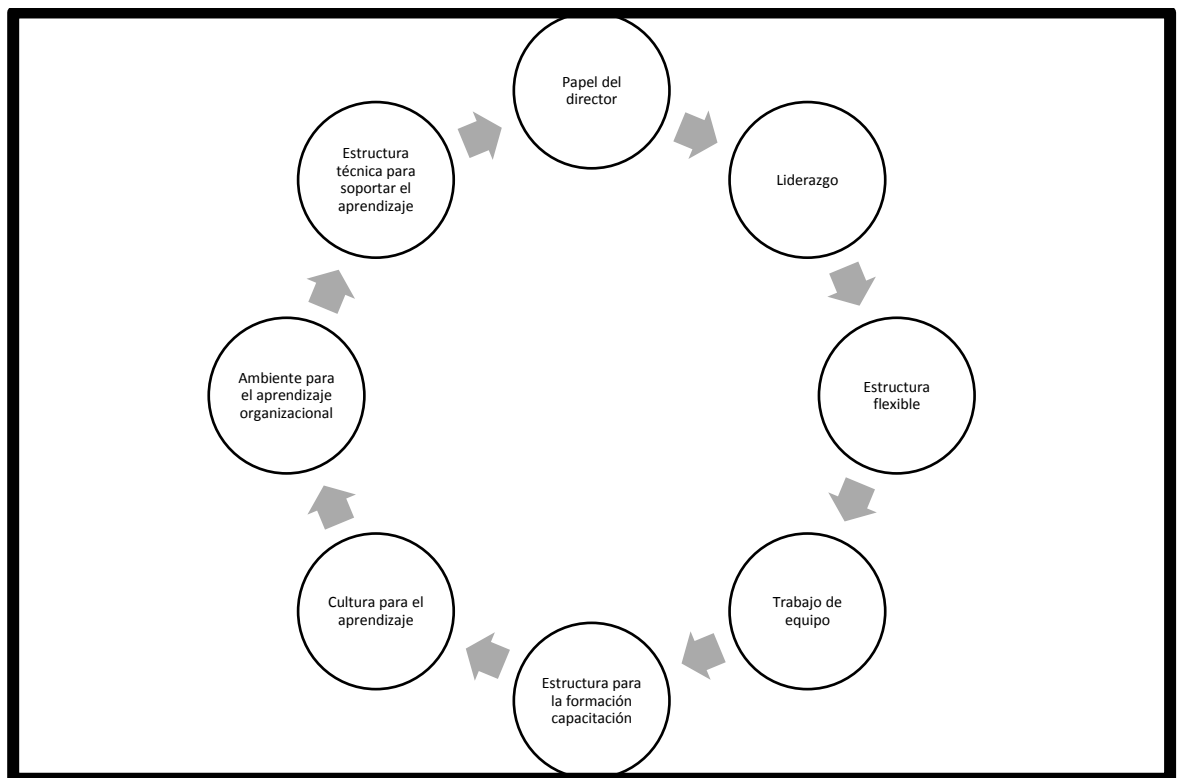
de aula de medios retroalimenten los conocimientos de estos profesores para actualizarlos y entren en la dinámica digital.

4.6 EL MODELO DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL CIMENTADO EN EL TALENTO DOCENTE DE LA ESCUELA SECUNDARIA 272 RUFINO TAMAYO TURNO MATUTINO.

Después de analizar profundamente cada uno de los elementos obtenidos por los instrumentos de investigación, es posible considerar que se logró identificar características sobresalientes en su personal, pero más destacable es la dinámica de trabajo que está sustentada en su cultura escolar y de aprendizaje.

Si en este momento fuera necesario crear un modelo que nos facilite la comprensión de su buen desempeño podríamos ensalzar los elementos analizados como se ejemplifica en el siguiente esquema (figura 14).

FIGURA 14. MODELO DE APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL DE LA SECUNDARIA 272 RUFINO TAMAYO



Fuente: Elaboración propia con base en la interpretación de las encuestas

El esquema puede ser interpretado como las características que ayudan a integrar de forma sistémica el funcionamiento aceptable de un plantel escolar, en especial e nivel secundaria.

Uno de los elementos más importantes y bajo el cual estará sustentado casi todo el buen o mal funcionamiento de una organización está enlazado con el rol que juega el directivo.

El directivo debe ser además de autoridad formal un líder gestor que manifieste ser firme y claro en lo que espera lograr.

El segundo elemento está enlazado con el anterior, pues tiene que ver con la confianza y el compromiso del personal docente, pues un buen directivo sabe que no puede hacer todo el sólo de tal manera que tiene que delegar responsabilidades y autoridad en otros.

En este mismo aspecto, el liderazgo debe ser una cualidad de la personalidad de los profesores frente a grupo, pues de otro modo le será muy complicado alcanzar los objetivos escolares para su materia, pues debe ser líder al interior de los grupos de lo contrario no habrá un proceso enseñanza aprendizaje que sea efectivo.

En cuanto a la estructura formal del centro se debe estar consciente de que ha sido diseñada para alcanzar los objetivos, sin embargo ello no significa que deba ser rígida, la flexibilidad puede garantizar mayor eficacia.

Escuchar a otros puede mejorar las relaciones laborales de trabajo, además de que las ideas o estrategias destacadas no siempre provienen desde la dirección.

El trabajo de equipo o colaborativo debe ser institucionalizado, debido a que es la principal manera de promover el aprendizaje tácito a tácito, pero no debe ser limitado a comisiones, es necesario transformar los modelos mentales que impiden que los docentes compartan sus experiencias, de tal manera que enriquecer las planeaciones entre profesores de la misma asignatura podría potenciar el talento didáctico.

Otro aspecto importante de la estructura es que a través de las relaciones formales y de la supervisión, que actualmente está de moda en los centros escolares, se puede hacer más palpable identificar al personal con talento docente y compartir ese conocimiento con la comunidad escolar y de esta forma atacar una de las principales barreras para el aprendizaje organizacional en las escuelas “el Celularismo” que caracteriza el trabajo del docente en las escuelas secundarias del país.

Una virtud más de la estructura en la escuela secundaria Rufino Tamayo es el intento por crear espacios, a pesar de lo difícil que ello implica, donde todos los profesores de un grado coinciden al menos una vez al mes para trabajar la transversalidad de las asignaturas y generar proyectos de trabajo, que resultan en innovación porque no todas las escuelas lo pueden lograr.

En este mismo sentido es muy válido el interés y la capacidad de algunos profesores para reunirse con algunos compañeros y estudiar en grupo sobre temas en común que pueden afectar de manera positiva su evaluación promovida por el SPD.

Una de las condiciones más importantes para identificar y generar procesos de aprendizaje en la organización escolar es la cultura para el aprendizaje, pues a través de esta es como se procura mantener los procesos de creación y transformación del conocimiento, además de que al tener claridad estratégica por todo el personal los objetivos se convierten en aspectos cotidianos que se intentan alcanzar diariamente desde una perspectiva sistémica.

Tampoco se debe olvidar que el talento es potencial que se adquiere con conocimiento, habilidades y actitudes que la experiencia provee, por lo tanto un ambiente adecuado lo puede desarrollar si se cuenta con los incentivos adecuados, eso por un lado, pero por otra parte el ambiente agradable, donde predomina el respeto la empatía y el trabajo de equipo hacen sentir el lugar de trabajo de placentero por lo que las actividades se vuelven atractivas e interesantes, pues motivan a que el personal muestre actitudes positivas para desarrollar el trabajo que le toca realizar.

Por último no se debe olvidar todas las ventajas que ha traído la era digital, pues a través de ella se rescata la información importante y se comparte a través de las redes sociales entre profesores, al parecer el reto está en dominarlas y usarlas de forma correcta y eficiente.

CONCLUSIONES

Tomando en cuenta que el objetivo perseguido en este trabajo de investigación fue destacar la importancia que tiene el Talento docente de la escuela secundaria, se decidió cuál sería la mejor alternativa de acercarse a esta temática; al hacer la búsqueda e identificar que prácticamente era un tema inexplorado se consideró que el mejor camino para comenzar a comprender cómo identificar talento docente, proponer una definición y la importancia de potencializar ese talento con estrategias y condiciones que facilitó visualizar el aprendizaje organizacional mediante un estudio de caso para lo cual se seleccionó la escuela secundaria Rufino Tamayo.

Se está plenamente consciente de que no existen recetas ni soluciones homogéneas para mejorar la calidad del servicio educativo, sin embargo, una alternativa muy viable es precisamente que cada centro escolar pueda mejorar su dinámica disminuyendo una de las principales problemáticas que atañe a las escuelas de nivel secundaria que es el Celularismo en la práctica docente al contar con elementos que contribuyan a identificar zonas de Talento Docente y potencializar ese conocimiento y la integración del equipo de trabajo de la organización escolar si es lo suficientemente flexible para crear condiciones que faciliten institucionalizar dichos conocimientos y hacer más competente el centro escolar.

1. El principal valor que tiene toda organización está centrado en el personal, especialmente en sus profesionales, que en el caso de las escuelas son sus profesores.

En muchos centros escolares se resta importancia al potencial que pueden traer los profesionistas de la educación para mejorar el desempeño de sus estudiantes y en consecuencia del plantel escolar.

Por lo tanto es necesario poner atención en la identificación del talento docente.

2. El Talento se ha convertido actualmente en un ingrediente importante de toda organización pues ha quedado expuesto que sí es posible identificarlo, al parecer el desafío es encontrar la manera de aprovecharlo para mejorar la productividad de una empresa.

Los talentos que toda organización desea son cuatro básicamente: el talento para dirigir (liderazgo), el talento creativo, el talento estratégico y el talento emprendedor, son los talentos que las organizaciones empresariales anhelan y buscan encontrar pero en el caso de las organizaciones escolares se requiere además de los mencionados el talento pedagógico o didáctico que tiene más que ver con las funciones que desempeña un profesor en su área de trabajo

Se verificó que efectivamente existe talento humano en las organizaciones escolares, sin embargo, el talento que interesa para esta investigación, de por sí difícil de ver, el talento docente es todavía más complicado identificarlo pues la dinámica de trabajo que caracteriza las funciones docentes en los planteles de educación secundaria lo complica más por la labor solitaria que realizan al interior del aula y más difícil que un profesor acepte de forma voluntaria ser observado en acción.

En el caso de la secundaria 272 Rufino Tamayo se determinó que si hay talento docente, la manera de valorarlo es por desempeño debido a que los resultados no sólo están limitados a las calificaciones que los alumnos obtienen al interior del plantel, se pudo corroborar que las acciones que realiza el personal en forma conjunta contribuyen a que sus estudiantes muestren un buen aprovechamiento en exámenes de diferente tipo de tal manera que el más relevante, sin restar importancia a los demás, es el de COMIPEMS donde un porcentaje bastante alto de estudiantes egresados se encuentran en las escuelas que eligieron como primeras opciones. Este dato es en el que se justifica la buena imagen que el plantel tiene ante la sociedad en general.

3 En cuanto a la forma de identificar el talento en la escuela secundaria, puede señalarse que realmente no es una prioridad inmediata de las autoridades educativas, pues en ninguna escuela oficial, desde un punto de vista personal,

existe una estrategia sistemática que sea útil para reconocerlo, más bien es la labor del director o de las nuevas figuras que le apoyan en la labor de dirigir y coordinar las acciones del centro (subdirección administrativas y pedagógica), pero lo hacen por experiencia, es decir, un directivo que está interesado en mejorar el desempeño del centro escolar ya sea al interior y exterior del aula aprende de forma empírica o por intuición a examinar las cualidades que tiene un profesor y lo ubica en situaciones que permitirán escudriñar sus talentos.

En este sentido podría ser recomendable a fin de profundizar, estando consciente, que el talento docente es un intangible proponer investigaciones que profundicen y esclarezcan en mayor medida algunos indicadores que contribuyan a hacerlo tangible lo más posible que incluso podría servir de soporte para la evaluación que está tan de moda en los procesos de idoneidad docente.

4. La siguiente inferencia tiene mucho que ver con el punto anterior, ya que a pesar de que el objetivo no era estudiar el papel del liderazgo directivo salió a relucir la importancia que tiene el directivo como líder del centro escolar, ya que por un lado tiene la responsabilidad de identificar, desarrollar y aprovechar el talento docente y por otro lado gestionar espacios y canales para difundir esos talentos en todo el plantel, por lo tanto, podría ser interesante para futuros estudios considerar al director como un líder gestor de talento en los centros escolares y profundizar en este tema como una alternativa más para mejorar el funcionamiento intencionado de centros escolares de nivel secundaria, pues el talento docente en México y el mundo es un tema que ha sido muy poco abordado.

Falta mucho por comprender en el sentido que el talento docente ha sido descuidado, esto no quiere decir que no sea importante o que no exista interés por el tema, pero por las características de la labor y el celo profesional se complica su observación.

5. Quedó muy claro que el talento está sumamente relacionado, o mejor dicho, está integrado a las competencias, pues es el talento el que le da potencial a las habilidades y a las destrezas que se desarrollan con conocimiento necesario

para enfrentar circunstancias o problemas prototípicos que demanda la labor docente y de cualquier índole.

El talento docente al igual que cualquier otro talento se va perfeccionando con el tiempo de práctica aunque también es sustancial señalar que las cargas laborales y administrativas restan tiempo al docente para reflexionar acerca de los aciertos y errores que le permitan perfeccionar su quehacer.

6. La gigantesca estructura de la SEP, con el objetivo de impartir una educación de calidad, busca elementos para hacer lo más eficiente el servicio, por lo cual, se obliga a crear una serie de departamentos que faciliten el control administrativo para cada uno de los niveles y de cada una de las escuelas que conforman la institución, sin embargo, esta situación lejos de facilitar el trabajo de un centro escolar genera una serie de falencias que exhiben problemas típicos de la gestión escolar.

Primeramente es notorio el pesado control administrativo que exige la SEP a través de las inspecciones y direcciones operativas que vigilan el funcionamiento de cada uno de los centros escolares y es indudable que se hace mediante la supervisión de una excesiva revisión de documentos que entorpecen el desempeño del personal docente que conforma un plantel escolar, pues además de las múltiples funciones que debe realizar al interior del centro se le suma una atiborrada carga administrativa que se traduce en la entrega de documentos y llenado de formatos a cada una de estas dependencias.

A lo anterior debe sumarse que la estructura espacial es sumamente rígida, por lo tanto, la carga administrativa de que se habla entorpece aún más las actividades que debe realizar un docente ya sea directivo o frente a grupo, de tal manera que el poco tiempo con que se cuenta, si es que lo hay, lo destina a la entrega de documentos y al cumplimiento de comisiones más que a planear clase o compartir algún nuevo conocimiento que contribuya a atender las necesidades educativas de los estudiantes y clarificar un mejor futuro para el plantel.

7. La política educativa y la normatividad son elementos que contribuyen a orientar el trabajo del profesor, pero, su talento depende de su capacidad para aprovechar los recursos que se encuentran a su alcance de forma asertiva, es decir, el manejo de diferentes tonos de voz para no dormir a sus estudiante mientras expone un tema, la habilidad para escribir en el pizarrón sin dar la espalda al grupo, diseñar esquemas de forma ordenada y sincronizada en el pizarrón, contribuir a que el alumno aprenda a extraer ideas centrales de un texto, en concreto ayudarle a aprender a aprender, etc.

Queda perfectamente claro que todas las personas tenemos talento, lo hemos desarrollado en cierto grado dependiendo del interés y la vocación al realizar una actividad y por mejorarla día a día, por lo tanto, existe talento en todos los docentes de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo y queda comprobado que en toda organización existe talento; pero es indispensable aclarar que es sustancial identificarlo a tiempo para aprovecharlo en beneficio de la misma.

En el caso de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo fue evidente que los profesores que integran la plantilla tienen diversos talentos y tantos y tan variados como el número de docentes.

Lo mencionado ayuda a comprender que un profesor debe desarrollar varios talentos para poder realizar su función que es de las más diversas y complejas por el hecho de que trabaja con personas y que el producto de este proceso son esas mismas personas pero transformadas de acuerdo con ciertas características que suponen el desarrollo de capacidades idóneas²⁹.

Sin embargo el desarrollo de ese talento como bien lo menciona Fernando Botello requiere de conocimiento, habilidad y motivación entre los elementos principales.

8. Se encontró que la estructura es sumamente rígida pero en la secundaria 272 el equipo directivo motivado de forma interdependiente por los profesores se

²⁹ Véase el perfil de egreso en planes y programas de estudio de educación básica 2011

arriesga a crear espacios como apoyo a las nuevas propuestas que los maestros están intentando implementar.

Entre esas actividades se pueden distinguir acciones colegiadas donde los profesores se reúnen casi un mes antes de entregar evaluaciones para encontrar por grado alternativas que les permitan apoyar a los estudiantes que se encuentran en riesgo de reprobación y ese ejercicio ha rendido frutos pues sus niveles de reprobación especialmente para tercer año casi han desaparecido y el nivel de aprovechamiento se ha elevado de acuerdo con los cardex que tiene la dirección.

9. Se identificó que la estructura a pesar de ser muy rígida cumple con su finalidad: establecer relaciones formales de orden jerárquico para que el personal realice las funciones que le corresponden y la normatividad como complemento para regular el comportamiento, que sea el adecuado, a las necesidades del servicio para garantizar el logro de los objetivos; esto no significa que se tenga que ver al directivo como verdugo, sino más bien como el gestor de la mejora escolar.

En este mismo sentido de nueva cuenta sale a relucir el talento del directivo como líder del plantel, pues evidentemente es quien organiza el ciclo escolar, y su visión e interpretación de las cosas puede reflejarse en la manera en que trabaja el personal, por lo tanto, su imagen como autoridad encausa las acciones de forma vertical pero la comunicación que entabla de forma horizontal con sus profesores los involucra de manera motivadora.

10. Es perceptible que la estructura se vuelve fundamental para que el equipo directivo pueda identificar el talento en un centro escolar, ya que mediante ello, los profesores son reunidos en grupos de trabajo y al enfrentarse a problemas por resolver ponen en acción sus talentos por lo que se vuelven visibles para el directivo.

En este mismo esquema se pudo observar que la estructura y el trabajo de equipo contribuyen a que se dé un aprendizaje entre pares, sin embargo, la

estructura espacial que marca una división de materias y de profesores es un especie de escudo que impide que se dé un aprendizaje organizacional de lo que ocurre al interior del aula.

11. Las características que un directivo observa en un profesor durante su labor, tanto al interior como fuera de ella son: sus aptitudes, actitudes, valores, conocimientos, experiencia y su estilo de enseñanza al hacer su trabajo.

Dentro de las comisiones (equipos de trabajo), centran su atención en el liderazgo, en las relaciones interpersonales, la comunicación y los estilos de trabajo.

12. Se identificaron algunas barreras que de cierta manera obstaculizan que el talento docente se identifique y se desarrolle:

La estructura espacial, es decir, la forma en que están organizadas y distribuidas las horas y materias de clase, que impiden que muchos profesores coincidan para compartir conocimientos y experiencias.

La resistencia al cambio, difícilmente acepta ser observado por la autoridad del plantel por lo tanto ser observado por alguien ajeno al centro es aún más difícil de consentir, el estilo de trabajo sigue siendo tradicional.

El celo profesional, todo conocimiento que se ha adquirido por esfuerzo personal difícilmente se comparte por la idea de que todos debemos pasar por lo mismo para adquirirlo.

Sin embargo a pesar de lo expuesto realmente no representa mucho problema ya que la cultura, el ambiente y la responsabilidad del directivo logran superarlas y se promueve compartir conocimiento de forma tácita y explícita.

13. Los profesores están conscientes de que los principales responsables de su desarrollo son ellos mismos y en esa dinámica están expuestos a una serie de catalizadores que los motiva a hacerlo.

14. La observación demuestra que el ambiente organizacional facilita el desarrollo individual de los docentes del plantel, exponiendo que los incentivos

que sirven de catalizador para desarrollar talento son: la expectativa de un mejor salario, la familia, el aprendizaje personal, ser parte de una organización de prestigio, compromiso con sus alumnos.

15. En cuanto al aprendizaje organizacional se pudo deducir que los valores que facilitan la buena relación laboral entre los integrantes del plantel para trabajar en equipo son el respeto, el compromiso, responsabilidad y empatía, debido a que las relaciones formales de trabajo a pesar de generar fricciones entre el personal siempre es superado por el fuerte arraigo en que se han instaurado dichos valores por la dinámica laboral que ha logrado implantar organizacionalmente la gestión del directivo.

16. Lo observado y analizado en la escuela secundaria Rufino Tamayo permite concretar que no hay una preocupación intencionada de identificar el talento de sus profesores por la Dirección, aunque eso no significa que no se lleve a cabo, la relación formal y la convivencia cotidiana, que se centra en el desempeño de los docentes en sus grupos, ha permitido que los directivos del centro escolar tengan una idea, tal vez intuitiva y no muy clara, de las cualidades de los maestros que integran el plantel.

17. Queda bastante claro que la gestión del directivo, su estilo de liderazgo, sus aptitudes y sus actitudes influyen directamente en el ambiente laboral, pues es el principal promotor de los valores que destacan las relaciones formales y no formales que definen el funcionamiento del centro escolar.

18.- Un elemento que casi pasa inadvertido y que influye bastante son las condiciones estructurales y de ubicación del centro escolar, la distribución de las aulas, el equipo con el que se cuenta, los apoyos como biblioteca, red escolar, aula de medios y laboratorio GAM, la iluminación y ventilación de aulas, de tal manera que al ser renovados constantemente, con buen mantenimiento y limpio crea la sensación de bienestar y el compromiso de utilizar dichos recursos por lo que el personal.

19. Una característica importante de destacar es la política interna del plantel, los directivos siempre están dispuestos a escuchar al personal, por lo que gran parte de las decisiones se toman en colegiado y se ponen en acción demostrando que efectivamente el ambiente en la secundaria Rufino Tamayo facilita el aprendizaje por el trabajo de equipo de tipo colaborativo al interior del plantel.

20. La gestión del directivo facilita la labor y organización del personal docente, ya que por costumbre al inicio del ciclo escolar se entrega al personal una calendarización de actividades, fechas importantes, comisiones, ceremonias, entrega de calificaciones, exámenes, aplicación de exámenes que permiten que el docente ponga en acción su pensamiento sistémico para organizar el curso.

21. Las expectativas del centro escolar son muy altas, siempre centradas en el desempeño, y así lo refleja su misión, su visión y sus objetivos que además sirven de guía pues consideran la profesionalización que deben demostrar sus profesionales para ofrecer una educación de calidad de acuerdo con los rasgos que se definen en el perfil de egreso.

22. Existe una marcada presencia de ideas y trabajos que los profesores de mayor experiencia

23. La cultura de la escuela secundaria 272 Rufino Tamayo promueve un tipo de aprendizaje tácito, sin embargo, es necesario que se encamine a compartir, es decir, que facilite el intercambio de información y conocimientos, ya que desafortunadamente algunos profesores exhiben un egoísmo muy marcado al momento de compartir casi siempre relacionado con perder el estatus o poder que han ido ganando a través de los años de experiencia, mientras que para otros cada vez que se comparte información o conocimiento es interpretado como una nueva oportunidad su desarrollo personal y profesional.

24. La formación es prácticamente una responsabilidad personal que asumen los profesores, en el sentido de que cada quien decide cuándo como y donde se capacita.

La SEP propone una serie de cursos que van encaminados a mejorar el desempeño, sin embargo, esos cursos no ofrecen siempre lo que estipulan por lo que poco de lo que se aprende se utiliza en las aulas.

El sistema de trabajo bajo el cual han sido diseñadas las escuelas de nivel secundaria hacen muy complejo que se instauren espacios y cursos, al interior del plantel, para compartir entre compañeros, pues las exigencias y la administración del centro escolar lo impiden a pesar de los intentos por parte de la gestión directiva de generarlos.

Por otro lado es indispensable que en las escuelas se implemente un alfabetismo virtual con la finalidad de apoyar a los profesores a utilizar las nuevas herramientas que la tecnología nos facilita y contribuya a crear y preparar clases más dinámicas y adecuadas a la población estudiantil del presente.

Al finalizar el análisis pudo llegarse a la conclusión de que efectivamente el Talento didáctico o pedagógico es un constructo poco explorado, por lo que requiere profundizar y estudiar este fenómeno y coincido con Fuentes Fuentes R.; Araneda Valdés A. y Verdugo Campos C. que es necesario involucrarse más en estudios de caso del talento docente en la práctica, es decir, realizar un estudio sobre un docente destacado para describir sus rasgos personales, sus conductas y sus motivaciones que faciliten un acercamiento más exacto de las características de un profesor que tiene un desempeño docente destacado.

En cuanto a los elementos organizacionales que facilitan el aprendizaje si se encuentran presentes en la secundaria 272 Rufino Tamayo, existen cierto grado, pues hace falta dar mayor intencionalidad por parte de la dirección para aprovechar el potencial que tiene el personal a través de mejorar las condiciones que faciliten el aprendizaje para potencializar el desempeño de la organización.

El objetivo de la investigación se cumplió que era tener un acercamiento a este tema, sin embargo, surgieron más interrogantes que deben ser aclaradas en estudios de caso para complementar la comprensión del talento docente y sobre todo crear indicadores que faciliten al directivo su detección y su aprovechamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrondo, I. (1996). *La escuela como organización inteligente*. Argentina
- Alvarado, M. (2013). *Formación por competencias Una perspectiva latinoamericana*. EUA. Palibrio
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México. Paidós
- Alles, M. (2008). *Desarrollo del talento humano: basado en competencias*. Buenos Aires. Garnica
- Amador, J. (2008). *La evaluación y el diseño de políticas educativas en México*. Documento de trabajo N° 35, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, CESOP, Cámara de Diputados, México.
- Antunez, S. (1994). *La organización escolar: práctica y fundamentos*. Barcelona. Paidós
- Argyris y Schön (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Massachusetts. Ed. Addison Wesley.
- Barba, A. (2001). *Calidad y Cambio organizacional: Ambigüedad, Fragmentación e Identidad. El caso del laboratorio de pruebas de equipos y materiales*. Tesis Doctoral. México. UAM
- Barba, A. y Solís, P. (S/A). *Administración como práctica social. El desarrollo de los Estudios Organizacionales y el imperio de las metáforas*. México. UAM.
- Barber, M y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Chile. PREAL, San Marino
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid. La Muralla.
- Bolivar (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden Promesas y realidades*. Madrid. La Muralla. Consultado en:

https://books.google.com.mx/books/about/Los_centros_educativos_como_organizacion.html?id=PfO_j9x-ZnIC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Botello Fernando. (2012). *“Conferencia ¿Qué es el Talento? Habilidad, Conocimiento y Actitud”*. Consultado en agosto del 2014 en: <https://www.youtube.com/watch?v=SLaQomTeeM8>

Cassasus (1999). *“Descentralización de la gestión a las escuelas de calidad de la educación: ¿Mitos o realidades?”*. En propuesta Educativa. Año 10 No. 21 PP. 88-95

Castañeda, D (2004). *Estado del arte en aprendizaje organizacional, a partir de las investigaciones realizadas en facultades de psicología, ingeniería industrial y administración de empresas en Bogotá, entre los años 1992 y 2002*. Colombia. Universidad Católica de Colombia

Castañeda, D. (2014). *“Condiciones para el aprendizaje organizacional”*. Estudios Gerenciales. On-line el 20 de noviembre de 2014 pp. 62-67. Universidad ICESI. Publicado por Elsevier España, S.L.U.

Castañeda y Fernández Ríos. (2007). *“Validación de una escala de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional”*. España. Universidad Católica de Colombia y Universidad Autónoma de Madrid.

Castell, M. (2002). *La era de la información: Economía Sociedad y Cultura. La Sociedad Red*. 4° Edición. Vol: I. México, Ed. Siglo XXI. 590 p.

Chacón, M; Sayago, Z y Molina, N. (2008). *Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre la universidad y la escuela* Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales [en línea], (Enero-Diciembre): [Fecha de consulta: 5 de septiembre de 2017] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719002>> ISSN 1316-9505

Chanlat, F. (1994). *“Hacia una antropología de la organización”*. Gestión y política pública, vol. III. núm. 2, segundo semestre de 1994, Canadá. Universidad de Montreal.

Choo Chu, Wein (1998). *La organización inteligente*. México: Oxford University Press.

Comisión Nacional SEP-SENTE (1998). *“Lineamientos generales de carrera magisterial”*. México. SEP-SENTE

Correa, A.; Álvarez, A. y Correa, S. (2009). *“La gestión educativa, un nuevo paradigma”*. Colombia.

Crossan; Lane y White. (1999). *“An Organizational Learning Framework: from intuition to Institution”*. Academy of Management Review. Vol. 24 No. 3.

Cyert y March. (1963) *Una Teoría Conductual de la Firma*. N.J. Prentice-Hall

De Guajelac, V. (S/A): *“Crítica de los fundamentos de la ideología de la Gestión”*. Universidad Paris. Traducción de Mónica Rueda Taracena.

DELORS, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. México, Ed. Correo de la UNESCO.

DOF. (2011). *Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. Consultado en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>

DOF. (2013). *DECRETO por el que se expide la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. Consultado en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313842&fecha=11/09/2013

Elizondo, A. (Coord.) Bocanegra, N. Gómez, S., González J., Lara, L., Mendieta, M. Ortega N. Sánchez R. (2001). *“La nueva escuela I, Dirección, liderazgo y gestión escolar”*. México: Paidós.

Fernández, L. (1994). *“Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas”*. Paidós. Bs. As.

Fierro, C; Fortoul, B y Rosas, L. (2012). *“Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación – acción”*. México. Paidós.

Freire, P. (2004). *“El grito manso”*. Buenos Aires. Siglo XXI editores

Gairin, J. (2011). *Conferencia Retos actuales de las organizaciones educativas*. Consultado en: https://www.youtube.com/watch?v=E9j_TOZSGww

Gadow, F. (2010). *Dilemas. La gestión del talento en tiempos de cambio*. Buenos Aires. Granica

Gagné, F. (2009). *Construyendo talentos a partir de la dotación: Breve revisión del MDDT 2.0*. Canadá. Universidad de Québec. Consultado en: http://www.talented.cl/pdfs/MDDT_20.pdf

Garzón (2008). *Modelo teórico de aprendizaje organizacional*. Brasil. Universidad de Sao Paulo

Garzón y Fisher (2009). *El aprendizaje organizacional en República Dominicana y Colombia*. Universidad del norte

Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A.; Martínez Rodríguez, J.; Torres Santomé, J.; Angulo Rasco, F. y Álvarez Méndez, J. (2011). *Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo?*. Madrid. Morata

González, T. (2003). *Organización y Gestión de Centros Escolares Dimensiones y Procesos*. Madrid. Pearson

Gore, E. (2012). *Diálogos sobre educación: Las escuelas como organizaciones para el aprendizaje*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=GVLEwT3QuIY>

Guerra, M. (2010). *La Escuela: Organización y Sistema Social*. Revista Digital. Innovación y Experiencia Educativa No. 30 pp. 1-10

Hall, R. (1996). *“Organizaciones Estructuras, Procesos y Resultados”*. México. Prentice Hall.

HANDY, Charles; KOLB, David *Ciclos de Aprendizaje*. 1995 citado por Palacios, (2002). Disponible en Internet: <http://www.monografias.com/trabajos44/aprendizaje-organizaciones/Image5568.gif>. Consultado el 17 de Marzo del 2014.

Handy, Charles (1995). *Managing the Dream*. Pórtland, Oregon; Productivity Press.

Hernández Álvarez, J. (S/A). *La formación del profesorado*. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid.

Jericó, P. (2001). *Gestión Del Talento*. Madrid. Prentice Hall

Kim (1993). *“The link between individual and organizational learning”*. Sloan management Review. 34.

King, G., Koohane, R y Verba, S. (2000). *La investigación social. La inferencia científica en los estudios cualitativos*. Madrid. Alianza Editorial.

Kraft, M. y Furlong, S. (2007). *Public policy: politics, analysis and alternatives*. Washintong. CQ Press.

Krüger, K. (2006). *El Concepto de Sociedad Del Conocimiento*. España. Universidad de Barcelona

Kolb, D. (1984). *Experiental Learning. Experiencie as the source of learning and Development*. Nueva Jersey. Prentice Hall.

Latapí, P. (2001). *¿Sirve de algo criticar a la SEP? Comentarios a la memoria del sexenio 1995-2000*. Revista Mexicana de Investigación Educativa septiembre-diciembre vol. 6 núm. 13 pp. 455-476

López Astrain, M. (1998). *Marco de acción para el Foro Mundial de Dakar. Resumen Ejecutivo Perfiles Educativos*, núm. 82, octubre-diciembre Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México

Lorenzo García, R. (2005). *¿A qué se le llama talento? Intangible Capital*. Cuba. Nº 11 - Vol. 2 - pp. 72-163

Lorenzo García, R. (2010). *El Talento ¿se hereda o se adquiere?* La Habana. Editorial Científico Técnica.

Lorenzo, M. (1994). *El liderazgo educativo en los centros docentes*. Madrid. La Muralla

Martínez León, I. y Ruíz Mercader, J. (S/A). *Diseño de una escala para medir el aprendizaje de los individuos en las organizaciones*.

Mejía Giraldo, A.; Jaramillo Arango, M. y Bravo Castillo, M. (2006)

Mendez, J. (s/f). *Ensayo. El Neoliberalismo en México, ¿Éxito o Fracaso?*. México. UNAM 65-74

Ministerio de Educación de Chile. (2003). *Marco para la buena enseñanza*. Chile. Impresiones Ltda.

Bilbao, G. y Monereo, C. (2011). *Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1), 135-151. Consultado el día 9 de enero de 2017 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-bilbaomonereo.html>

Monereo, C. (2012). 65-69

Moreno, M. (2000). *Introducción a la metodología de la investigación educativa II*. México. Progreso

Murillo, J.; García, D.; Martínez, C.; Martín, N. y Sánchez, L. (s/f). *La entrevista. Metodología de Investigación Avanzada*. Recuperado de [https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Entrevista_\(trabajo\).pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Entrevista_(trabajo).pdf)

Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México. Oxford.

Parker-Follett, M. et al. (1960). *Dynamic Administration: The Collected Papers of Mary Parker Follett*. London: Pitman

Peddler, M; Boydell, T y Burgoyne, J. (1991). *The Learning Company*. London. McGraw.

Pérez Gómez, A. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. España. Morata.

Pérez, López y Muncio (2006). *Evaluación de competencias básicas*. Universidad Nacional. Bogotá.

Pérez Serrano, G. (2004). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes*. Madrid. La Muralla

Perrenoud, P. (2007). *“Diez nuevas competencias para enseñar”*. España. Graó.

Pedroza, R; Villalobos, G. y Nava, G. (2014). *Un método para la práctica educativa, efectiva y creativa*. México. UAEM.

Plan Nacional de Desarrollo (2000). *Plan nacional de desarrollo 2001-2006*. México. Gobierno de los estados unidos mexicanos

Porret Gelabert, (2010). *Gestión de personas. Manual para la gestión del capital humano en las organizaciones* (4a ed). España. Alfaomega

Programa de Escuelas de Calidad. (2010). *Estándares de Gestión para la educación básica*. México. SEP. Consultado en agosto del 2015 en: <http://es.slideshare.net/ramuto/modelo-de-gestin-educativa-estrategica-mdulo-iii>

Quiroz, R. (1998). *La reforma de 1993 de la educación secundaria en México: nuevo currículum y prácticas de enseñanza*. Revista Investigación en la escuela No. 36. Sevilla, España: Diada Editora. S.L.

Quiroz, R. (2000). *Las condiciones de posibilidad de aprendizaje de los adolescentes en educación secundaria*. Tesis de Doctorado. México: DIE-CINVESTAV.

Real Academia Española. (2010). *Diccionario de la lengua española*. Real Academia Española

Robinsón K. (2009). *El Elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. México. Mondadori.

Rodríguez, D. (2005). *Diagnóstico organizacional*. México. Alfa Omega.

Ruíz Olabuenaga, J. (1995). *“Metodología de la investigación cualitativa”* (3ª Ed). España. Deusto.

Sabirón, F. (1999). *Organizaciones Escolares*. España. Morata

Sañudo, L. *La Transformación de la gestión educativa. Entre el conflicto y el poder*. Artículo publicado en la revista Educar. Núm. 16. Consultado en septiembre del 2014 en: <http://jalisco.gob.mx/srias/educacion/consulta/educar/dirrseed.html>

Senge, P. (2014). *“La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje”*(2ª ed. 16ª reimp). México. Garnica

SEP. (1993). *Lineamientos generales de carrera magisterial*. México. SEP-SNTE

SEP. (2001). Subsecretaría de Planeación y Coordinación. Dirección General de Evaluación. *¿Cómo transformar las escuelas? Lecciones desde la gestión escolar y la práctica pedagógica*. México, Reporte Final.

SEP.http://www.enciqlomedia.edu.mx/Para_saber_mas/La_SEB_dice/13_junio_2008.htm

SEP. (2008). *Reforma Integral de la Educación Básica*. México, D.F. SEP.

SEP. (2006). *Plan de Estudios. Educación básica. Secundaria*. México. SEP https://www2.sepdf.gob.mx/info_dgef/archivos/planestudios2006.pdf

SEP. (2010). *Programa de Escuelas de Calidad. Modelos de Gestión Educativa Estratégica*. México. SEP-SNTE

Simonetta, D. (2010). *La estructura escolar inhibidora del aprendizaje organizacional: experiencia derivada de caso*. Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica ISSN 1409-4703 <http://revista.inie.ucr.ac.cr> COSTA RICA Volumen 10, Número 1 pp. 1-21

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.

Supo, J. (2015). *Taller de Tesis: Investigación Cualitativa*. Consultado en septiembre del 2015 en: <https://www.youtube.com/watch?v=x4wdhidswpc>

Swieringa, J y Wiendsma, A. (1995). *La Organización que Aprende*. Addison-Wesley.

Teixidó, J. (2005). *Los centros escolares como organizaciones, Textos y materiales de trabajo*.

Tobón, S. (2013). *Metodología de Gestión Curricular. Una perspectiva socioformativa*. México. Trillas.

Topete, C. (2001). *Desafíos y políticas de formación para la gestión en educación media superior*. En memoria VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad de Colima. Manzanillo. 6-10 de noviembre.

Torres, J. (2012). *La Justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid. Morata.

UNESCO. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las tics en educación, en américa latina y el caribe*. Santiago, Chile. Orealc/Unesco.

UNESCO. (1990). *Conferencia Una Educación para Todos*. Jomtiem Tailandia. UNESCO.

UNESCO (2004). *La educación de niños con talento en Iberoamérica*. UNESCO.

UNESCO (2000). *La Evaluación de la Educación para todos en el año 2000*. En Education for All: Global Synthesis por el Sr. Malcom Skilbeck

Vargas, J. (2015). *Cómo hacer investigación cualitativa en 58 pasos. Una guía para quién se inicia en la investigación*. México. ITESO

Zabala, A. (1995). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó

Zorrilla, M. (2004). *Reice- Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, vol 2, No1 consultada en: <http://www.ice.deuste.es/rinace/reice/vol2nl/zorrilla.pdf>

ANEXO

ANEXO I

GUÍA DE OBSERVACIÓN

ASPECTO A OBSERVAR	CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
Talento Docente	Identificar profesores que sean considerados competentes por la dirección escolar.	
	A qué se debe su desempeño, cómo planean y organizan sus actividades	
	Identificar sus motivaciones y describir sus características	
	De qué manera las autoridades del plantel identifican zonas de talento ³⁰ en su personal	
	Qué maestros muestran un comportamiento destacado	
	Qué características comparten describir.	
	Con que competencias se puede asociar su comportamiento	
	Es posible mejorar el capital personal que homogenice el talento humano de todo el plantel escolar.	
Conocimientos (PUEDO)	Los profesores procuran analizar y reflexionar su práctica para mejorar resultados	
	Reconoce su entorno y lo aprovecha como un instrumento más para el aprendizaje	
	Dominan plenamente el contenido curricular de su disciplina	
	Procura capacitarse con información que le sea útil para	

³⁰ Intuyo que dentro del talento humano se refiere a identificar en las personas, aquellas competencias que tiene más desarrolladas, y que facilitan la identificación del talento que ha potencializado el individuo

	mejorar sus prácticas	
Actitudes (compromiso y motivaciones) QUIERO	De qué manera se reconocen los logros individuales y/o grupales del personal docente	
	Qué profesores enseñan con el ejemplo.	
	Se trabaja de forma colaborativa de forma cotidiana o sólo cuando es necesario integrar equipos	
	Cuál es la actitud de los profesores que han sido observados y evaluados	
	Considera como retroalimentación la crítica que le hacen los compañeros y la utiliza para mejorar.	
	Todas las acciones, planes y proyectos están encaminados a alcanzar los objetivos del plantel	
	Los profesores del plantel son protagonistas de su propio desarrollo.	
Acción (habilidades y destrezas) ACTÚO	Al interior del aula muestran habilidad para transformar, el contenido curricular y los materiales didácticos a su alcance, en material de aprendizaje	
	Organiza eficientemente sus actividades en el aula con tiempos adecuados para cada una.	
	Gestiona con cuidado la planeación de actividades que le han sido asignadas para el año escolar	
	Muestran habilidad para comunicarse con otros compañeros en el centro	
	Facilita el dialogo, el análisis, la	

	reflexión y la discusión en sus grupos.	
Generación de conocimiento en el centro escolar	Tácito	
	Explícito	
Ambiente para el aprendizaje	Ambiente laboral agradable, con tolerancia y respeto	
	Los integrantes del equipo opinan y comparten su conocimiento de forma voluntaria	
	Con qué finalidad se integran los equipos de trabajo	
Estructura escolar	Se identifica con facilidad qué individuos desarrollan mejor su práctica	
	El conocimiento que arrojan los equipos se comparte con todos los miembros del plantel	
	Se cuenta con algún archivo físico o digital donde se almacene o guarde el conocimiento	
Cultura para el aprendizaje organizacional	Se le reconoce por parte de la autoridad, padres y alumnos que profesores tienen un mejor desempeño	
	Las actividades de los profesores están definidas y encaminadas a alcanzar los objetivos	
	Todo el personal conoce la misión, la visión y los objetivos del centro escolar	
	Qué valores identifican al personal como parte del centro escolar	
Estructura para la Formación - capacitación	La estructura permite que el personal interactúe además de lo meramente necesario	
	Se pueden integrar de forma voluntaria grupos de discusión	

	Se promueve el uso de las Tic's para que todos los individuos del plantel desarrollen habilidades digitales para el aprendizaje entre profesores	
	La capacitación que se plantea es útil al trabajo cotidiano	
Estructura técnica para el soporte del aprendizaje organizacional	Hay conocimiento como para crear una memoria organizacional	
	Existe la voluntad para que alguien sistematice el conocimiento explicito	
	Los profesores cuentan con las habilidades digitales para comunicarse y tener acceso al nuevo conocimiento	

ANEXO II

GUIÓN DE LA ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

Maestra... muy buenas tardes es un placer que nos permita entrevistarla. Antes de iniciar permítame agradecerle por su disposición y las facilidades otorgadas para realizar mi investigación en este plantel.

Tal vez en algún momento de su trayectoria profesional, en algún curso o documento ha escuchado hablar de las escuelas o de las organizaciones que aprenden.

Como ya le había adelantado el tema a tratar está muy relacionado con la manera en que las personas que laboran en esta institución se esfuerzan por aprender a hacer mejor su trabajo.

Qué opina acerca de la afirmación de que las escuelas están diseñadas para que los alumnos aprendan sin considerar como parte de ese proceso a las personas que en ellas trabajan aprendan a hacer mejor sus funciones.

El equipo de profesores es el eje que le da funcionalidad al centro escolar en relación con los alumnos, en este sentido en qué medida son responsables de dar prestigio al plantel.

Bajo esta orientación ¿Considera que las escuelas deben encontrar alternativas para capacitar, formar, entrenar, etc., al interior del plantel a sus profesores?

ESTRUCTURA	¿De qué forma supervisa o coordina las acciones al interior de su escuela? ¿Cómo comunica a los docentes las acciones de mejora para la escuela? ¿De qué manera gestiona la participación en los procesos de aprendizaje organizacional? ¿De qué manera integra las distintas experiencias de aprendizaje de los docentes a los procesos generativos de conocimiento? ¿De qué manera renueva los procesos organizacionales para adaptarse al contexto? ¿Cuál es la flexibilidad que debe poseer un directivo para generar o promover el aprendizaje organizacional? ¿Qué tan comúnmente convoca a reuniones fuera de lo que la normatividad le exige?
CLIMA ORGANIZACIONAL	¿Cómo contribuye el directivo a generar el clima propicio para el aprendizaje de los docentes?

	<p>¿Qué características debe poseer el directivo que promueva el ambiente adecuado para el desenvolvimiento de sus miembros?</p> <p>¿De qué manera considera que el directivo puede influir en el buen desarrollo del trabajo docente?</p> <p>¿De qué manera cree que influye la gestión directiva en la cohesión y trabajo de equipo de los docentes?</p>
CULTURA DEL APRENDIZAJE	<p>¿Cuáles son los elementos que un directivo debe considerar para generar cambios en la escuela?</p> <p>¿Cómo considera que influye en la eficacia escolar la promoción de la creatividad y la innovación de los docentes?</p> <p>¿Cómo podría aprovechar la imaginación, creatividad y talento docente para el buen desempeño de la escuela?</p> <p>¿Considera que es importante escuchar a los docentes sobre cómo están trabajando y qué les gustaría hacer para mejorar?</p> <p>¿Implementa acciones en las que los docentes puedan aportar sus proyectos fuera de lo que le piden los planes y programas establecidos?</p>
FORMACIÓN - CAPACITACIÓN	<p>¿Cuáles considera que son los elementos que le permitirán renovar la estructura de la escuela hacia el aprendizaje organizacional?</p> <p>¿Cuál es su labor como directivo para ¿qué tipo de conocimientos se deben promover en los procesos de aprendizaje organizacional</p> <p>¿De qué manera considera que el directivo puede promover cursos de capacitación que involucren los procesos de aprendizaje?</p>

MECANISMOS PARA TRANSMITIR EL CONOCIMIENTO

ESTRUCTURA TÉCNICA PARA EL SOPORTE DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL	<p>¿La escuela cuenta con aula de medios donde todo el personal tenga acceso?</p> <p>¿El personal ha adquirido habilidades digitales?</p> <p>¿Cómo se apoya a los compañeros que no saben utilizar aplicaciones que pueden ser útiles para comunicarles información importante?</p> <p>¿Cuenta el plantel con un lugar específico donde se almacene toda la información que produce la escuela?</p> <p>¿Ha considerado que es posible archivarla toda en una computadora?</p> <p>¿Pudiera ponerse al alcance de todos si se busca un espacio en la red o a través de una página digital de la escuela?</p>
---	--

ANEXO III

3. LA ENCUESTA A PROFESORES DE LA SECUNDARIA RUFINO TAMAYO

FORMACIÓN ACADÉMICA	
Escuela en que cursó sus estudios de Licenciatura:	_____
Titulado _____ Pasante _____	
Cuenta con estudios de posgrado: Maestría _____ Doctorado _____	
Posdoctorado _____	
Otros estudios: _____	

4.

EXPERIENCIA LABORAL	
Años de servicio en la SEP: _____	Años de servicio en nivel secundaria: _____
Materia o asignatura que imparte: _____	

5.

ESTRUCTURA	
¿Qué entiende por talento humano? _____	

¿Qué características considera que debe tener un profesor con talento humano? _____	

¿Cómo definen en su centro de trabajo las acciones de mejora de la escuela? _____	

¿De qué manera se promueve el aprendizaje entre el personal de su centro escolar? _____	

¿Qué prácticas docentes han sido identificadas como destacadas para incluirlas en el proceso de aprendizaje organizacional? _____

¿Con qué facilidades cuentan las academias didácticas para reunirse y definir acuerdos para manejar la transversalidad entre materias? _____

6.

AMBIENTE PARA EL APRENDIZAJE

¿Cómo describiría el clima de trabajo que se percibe de forma general en el plantel? _____

¿Qué actividades ayudan a que el ambiente sea propicio para el desenvolvimiento de cada uno de los miembros del centro escolar? _____

¿De qué manera influyen las actitudes del directivo en su trabajo docente? _____

¿Cómo influye la gestión directiva para cohesionar el trabajo de los departamentos didácticos o academias? _____

7.

CULTURA PARA EL APRENDIZAJE

¿De qué forma contribuye a que la misión, la visión y los objetivos del plantel sean una realidad? _____

¿De qué manera le apoya su directivo cuando implementa proyectos creativos e innovadores? _____

¿Cómo podría aprovecharse a los profesores con talento para mejorar el desempeño del plantel escolar? _____

¿Qué propuestas o qué innovaciones que haya hecho usted se han promovido a nivel general en el plantel? _____

¿Con qué valores puede asociar al personal, de manera general, al momento de implementar proyectos comunes? _____

8.

FORMACIÓN - CAPACITACIÓN

¿Qué piensa de la afirmación de que las escuelas están diseñadas sólo para que los alumnos aprendan? _____

¿De qué manera se puede promover un aprendizaje organizacional? _____

¿Qué tipo de conocimientos se deben promover en los procesos de aprendizaje organizacional? _____

¿De qué manera promueve el directivo el desarrollo profesional de su personal? _____

9.

ESTRUCTURA TÉCNICA PARA EL SOPORTE DEL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

¿Cómo se promueve el uso del aula de medios para que todo el personal tenga acceso y haga uso de ella? _____

¿Qué habilidades digitales ha adquirido para desarrollar su clase? _____

¿Cómo se apoya a los compañeros que no saben utilizar aplicaciones que pueden ser útiles para comunicarles información importante? _____

¿De qué manera se puede agilizar el acceso a información importante como: ruta de mejora, formatos de plan de clase, características de exámenes bimestrales y extraordinarios, acuerdos, entre otros muchos conocimientos que ha creado el plantel

escolar? _____
